

Univerzita Karlova

Pedagogická fakulta

Katedra občanské výchovy a filosofie

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

Problematika poznání, výchovy a vzdělání u Johna Locka

John Locke's Problematic of Knowledge, Education and Upbringing

Jiří Kotek

Vedoucí práce: doc. PhDr. Naděžda Pelcová, CSc.

Studijní program: Specializace v pedagogice

Studijní obor: B D-ZSV

2020

Odevzdáním této bakalářské práce na téma Problematika poznání, výchovy a vzdělání u Johna Locka potvrzuji, že jsem ji vypracoval pod vedením vedoucího práce samostatně za použití v práci uvedených pramenů a literatury. Dále potvrzuji, že tato práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

V Praze dne 24. března 2020

Poděkování:

Rád bych tímto poděkoval doc. PhDr. Naděždě Pelcové, CSc. za odborné a trpělivé vedení bakalářské práce a za cenné rady a poznatky s ní související.

ABSTRAKT

Bakalářská práce se zaměřuje na problematiku výchovy a vzdělání v díle Johna Locka s přihlédnutím k politicko-náboženskému a výchovnému pozadí zkoumaného období, které ovlivňovalo jeho myšlení. Cílem práce se stala především analýza pedagogiky J. Locka v kontextu jeho života a filosofického myšlení. Následně byl proveden souhrn s méně podrobnou analýzou pedagogického díla Jana Amose Komenského, na jehož základě bylo provedeno srovnání myšlenek obou myslitelů s cílem zjistit, v jakých oblastech se jejich díla lišila, kde se podobala. Bakalářská práce dospěla k tomu, že stav výchovy a vzdělání byl vysoce ovlivňován politickým a náboženským směřováním Anglie v 17. století, v níž působil vliv občanské války. Ovlivněn jí byl i život J. Locka, což ho podnítilo přemýšlet o zlepšení situace pro příští generace, které by měly být vzdělány zejména v oblasti morální výchovy, měla by na ně působit náboženská tolerance. Závěrem práce dospěla k tomu, že i přes znalost Komenského díla v Anglii, byly jeho pedagogické myšlenky v některých, místy i podstatných, bodech odlišné od těch, které význačil J. Locke.

KLÍČOVÁ SLOVA

výchova, vzdělávání, rozum, morálka

ABSTRACT

This Bachelor thesis is focused on the John Locke's Problematic of Knowledge and Education with taking into account the political, religion and education situation in England in 1603 till 1707, which was influencing his thought. The intention of this thesis has become the analysis of the J. Locke's pedagogy in the kontekst of his life and philosophy. Afterwards there was made a summary with the less in-depth analysis of the John Amos Comenius' pedagogy, there was made a comparison of both thinkers on that basic to find, in which parts their works were different and where they were similar. The Bachelor thesis reached that the situation of education and upbringing was highly influenced by the political and religion heading of the England in the 17. century, which was caused by an influence of the civil war. The war influenced also the life of J. Locke, it motivated him to think of an improvement of the current situation for next generations, they should be educated mostly in parts of the morality and the toleration. In the end, the thesis reached the fact, that although there was a knowledge of the Comenius' work in England, some of his pedagogy ideas were at some, sometimes important, parts different from the Locke's ones.

KEYWORDS

education, upbringing, reason, morality

Obsah

Úvod.....	7
1 Politický a náboženský stav Anglie v letech 1603 – 1707	9
1.1 Jakub I. Stuart (1603 - 1625).....	9
1.2 Karel I. Stuart (1625 - 1649)	11
1.2.1 Občanská válka	13
1.3 Karel II. Stuart (1660 - 1685).....	15
1.4 Jakub II. Stuart (1685 - 1688), Slavná revoluce a závěr stuartovské vlády	17
1.5 Stav výchovy a vzdělávání v Anglii a ve Skotsku od konce 16. století do konce 17. století	18
1.6 Shrnutí.....	22
2 Život a filosofické dílo Johna Locka.....	23
2.1 Život.....	23
2.2 Filosofie	27
2.2.1 Jednoduché ideje	28
2.2.2 Složené ideje	29
2.3 Politická filosofie	30
2.4 Náboženství.....	31
3 Lockova výchova a vzdělávání	33
3.1 Péče o tělo a zdraví	33
3.2 Výchova mravní.....	34
3.2.1 Tresty a odměny	35
3.2.2 Požadavky na dítě a jeho vystupování	37
3.2.3 O vadách dětské povahy a potřebách dítěte	38
3.2.4 O ušlechtilých vlastnostech dětské povahy	41
3.3 Učitel a proces vyučování	42
3.4 Shrnutí pedagogického díla Johna Locka.....	44
4 Jan Amos Komenský.....	46
4.1 Život.....	46
4.2 Pedagogické dílo	47
4.3 Srovnání pedagogického díla J. A. Komenského a J. Locka	51
Závěr	53
Seznam použitých informačních zdrojů.....	54

Úvod

Tématem bakalářské práce je výchova ve filosofické reflexi Johna Locka, která je stále aktuální v pedagogické oblasti. Jakožto budoucího pedagoga mě toto téma zaujalo, jelikož mohlo dodat mnoho myšlenek pro učitelskou praxi. Cílem práce bylo zpracovat politicko-náboženské pozadí Anglie 17. století, popsání života Johna Locka, shrnout přední filosofické myšlenky. Následně analyzovat výchovu a vzdělání v jeho díle, dle níž by bylo možné vidět aktuálnost jeho díla. Posledním cílem bylo taktéž provést analýzu díla J. A. Komenského, jakožto nejvýznamnějšího současníka J. Locka v pedagogické oblasti, a porovnat jejich práce.

Práce je rozdělena na čtyři hlavní oddíly. V rámci práce byla provedena analýza stavu výchovy a vzdělávání v Anglii v 17. století v kontextu politickém a náboženském, kde bylo zřejmé poznat vliv náboženství na celkový vývoj, který byl velmi proměnlivý. Následně byl stručně sepsán život J. Locka a zformulovány jeho filosofické myšlenky s důrazem na teorii poznání, na ně navázala nejvýznamnější část bakalářské práce, kterou byly výchova a vzdělání v díle Johna Locka, pozornost byla zaměřena především na výchovu morální. Závěrem proběhlo vyložení pedagogických myšlenek J. A. Komenského a srovnání s myšlenkami J. Locka.

Úvodní pasáž pojednávající o politickém, náboženském a výchovném stavu byla zpracována kompilační metodou, kdy jsem nastudoval použité materiály a snažil se je využít tak, aby podali přesný a kontinuální obraz historických skutečností. Nejdůležitějším zdrojem informací se stalo dílo *Dějiny Anglie* od A. Mauroise pro politické a náboženské dějiny. Doplnil jej především P. Ackroyd a jeho *Anglie: Tudorovci*. Stav výchovy byl zpracován rovněž s ohledem na náboženskou situaci v zemi a s pomocí úvodu k dílu *O výchově* od F. Singuleho, který stačil k utvoření přehledu, podrobnosti doplňovaly práce různých autorů z anglofonní sféry. Zvolil jsem stejnou metodu jako v případě prvním, ačkoliv zde bylo složitější vybrat nejdůležitější informace, jelikož cizojazyčná díla se danou problematikou zabývala velmi podrobně. Pro zpracování filosofie byla užita díla J. Locka. Zejména se jednalo *Esej o lidském rozumu* s doplněním, které obstaralo *Druhé pojednání o vládě* a *Dopis o toleranci*. Užity byly také filosofické přehledy, které tuto část dotvořily. Nejprve jsem prostudoval primární

prameny, které jsem doplnil poznatky ze sekundární literatury, které mé poznání doplnily. Nejvýznamnějším dílem, které bylo v práci využito, bylo již zmíněné dílo s úvodem od F. Singuleho *O výchově*, ve kterém byly vyloženy pedagogické myšlenky J. Locka. Tato část se snažila být velmi podrobnou, aby dokázala postihnout podrobnost a nadčasovost autorových myšlenek. Snažil jsem zde analyzovat záměr J. Locka a místy interpretovat jeho práci. Závěrem byla použita díla J. A. Komenského. V tomto případě jsem zvolil opačný postup než v případě Locka vzhledem k rozsáhlosti Komenského práce. Nejprve jsem se seznámil s jeho myšlenkami v díle M. Cipra Průvodce dějinami výchovy, kde jsem načerpal poznatky, které jsem mohl již lépe pochopit v samotném Komenského díle, v němž jsem prostudoval materiály, které byly relevantní k tématu práce. Zde byly také uvedeny rozdíly díla Locka a Komenského.

1 Politický a náboženský stav Anglie v letech 1603 – 1707

Alžběta I. umírá roku 1603, její smrtí končí vláda dynastie Tudorovců a nastupují Stuartovci, kteří panují v Anglii až do roku 1689, jejich mužská linie na anglickém trůně končí sesazením Jakuba II. po Slavné revoluci, kdy je korunován Vilém III. Oranžský. Roku 1714 umírá Anna Stuartovna, anglická královna, jejíž smrt znamená konec dynastie Stuartovců. Vedle vládnoucích rodů se měnil již od Tudorovců charakter křesťanského učení, který se lišil od kontinentální Evropy, jelikož spíše než pod vlivem náboženských reformátorů se měnil pod vlivem panovníků již od vlády Jindřicha VIII. Tudora, který začal upravovat církev v Anglii k obrazu svému, což pokračovalo i za jeho následovníků, za Alžběty I. již bylo náboženství tak pozměněno, že jej první ministr William Cecil nazval mišmašem složeným z nesourodých částí, jemuž se brzy dostalo názvu anglikánství.¹

1.1 Jakub I. Stuart (1603 - 1625)

Jakub I. Stuart nastoupil 24. března 1603 na anglický trůn, byl synem Marie Stuartovny, kterou nechala Alžběta I. popravit roku 1587. Ve Skotsku v té době vládnul jako Jakub VI. Stuart, vyznával kalvinismus, byl vzdělaný, psal teologická pojednání. Již při svém zvolení musel počítat s tím, že jeho pozice nebude zpočátku pevně daná, jelikož již v závěru vlády Alžběty I. zemi začaly sužovat finanční problémy, nebyl jediným kandidátem na trůn a byl příslušníkem národa, kterým většina Angličanů opovrhovala. Navíc do Anglie přicházel s přesvědčením o své nadřazenosti nad poddanými: „*Bůh určil krále k vládě a poddané k poslušnosti a pokoře. Král tedy stojí nad zákonem, ale má se mu podřizovat, aby dával dobrý příklad, s výjimkou mimořádných případů, kde je soudcem jen on sám.*”² Na druhé straně mu pozici usnadňoval první ministr Robert Cecil, syn Williama Cecila, který tuto funkci vykonával za předchozí panovnice.

Důležitou otázkou byla otázka náboženství, Jakubovi vyhovovala podoba, kterou poznal v Anglii, jelikož v církevní hierarchii byl na prvním místě. Anglikánská církev

¹ Ackroyd P. 2016, s. 457

² Maurois A. 1995 s. 245

vyžadovala konformismus, tedy dodržování její podoby vyznávání víry, duchovní mohli používat pouze Knihu modliteb k jejímu výkladu.³ Jak již bylo uvedeno, král byl představitelem církve, což znamenalo, že odpůrci anglikánské církve nebyli pouze kacíři, ale i vlastizrádci. Katolíci tvořili asi pouhých 5% tehdejší populace, pokud se neúčastnili bohoslužeb anglikánských, byly jim udělovány pokuty. Katolíci se tedy v těchto letech smířovali se svým nevýhodným postavením a obávali se akcí, které by proti nim mohly vzniknout. Někteří se se svým postavením nesmířili a zosnovali tzv. Spiknutí střelného prachu roku 1605, které mělo za cíl vyhodit do povětří parlament s přítomnými poslanci a králem, ovšem bylo prozrazeno a atentátníci potrestáni, což v důsledku znamenalo další zvýšení nedůvěry vůči katolíkům. Druhou skupinou, kterou se musel nový král zabývat, byli puritáni. Ti se dělili na umírněné, kteří požadovali např. přísné dodržování neděle či zrušení poklekávání před oltářem a při vyslovení jména Ježíš, dále zde byla radikálnější skupina, která požadovala vytvoření presbyteriánské církve po skotském vzoru a odstranění biskupů, posledními byli nezávislí, tzv. independenti, jejichž cílem bylo, aby si každý mohl volně vybrat svou víru. Událostí, která jim mohla pomoci k prosazení jejich zájmů, byla teologická konference v Hampton Courtu, která se konala roku 1604. Puritáni se neshodli s králem a jeho zástupci a mnoho duchovních bylo odvoláno ze svých pozic.⁴ Jakub I. usiloval držet náboženskou otázku v takových mezích, aby nebyla překročena hranice, která by vedla k rozsáhlému pronásledování či celostátní reformaci, snažil se dělat kompromisy, kde bylo možno a ustupovat, pokud tím byl zachován klid a mír.

Roku 1604 byl podepsán mír se Španělskem, což spadalo do mírotvorné politiky Jakuba I. Panovníka trápily finanční problémy. Finance se snažil získat od parlamentu, který se sešel v roce 1614, ale jelikož mu peníze nepůjčil, brzy jej rozpustil. Počátek vlády Jakuba I. lze považovat za složitý z důvodu náboženských a ekonomických problémů, ovšem jinak jej můžeme nazvat klidným, jelikož neprobíhaly žádné větší spory a král udržoval mír spolu se svým prvním ministrem Cecilem.

³ Maurois A. 1995 s. 246

⁴ Maurois A. 1995 s. 248

Roku 1618 vypukla třicetiletá válka, v níž je zainteresován Friedrich Falcký, zeť Jakuba I. Ten jej vojensky nepodporuje a snaží se věci vyřešit pro něj typickou, diplomatickou cestou. Parlamentní síly byly přesvědčeny, že válka by byla lepším řešením, jelikož mír znamenal utužování přátelských vazeb se Španělskem, které bylo již tradičním nepřítelem Anglie. Krále, který chtěl uskutečnit sňatek mezi synem Karlem a španělskou infantkou Marií Annou, v jeho počínání podporovali arminiáni, zástupci části anglikánské církve, původně stoupenci učení protestanta Jacoba Arminia, který hlásal, že predestinace je podmiňována vírou a každý člověk může aktivně přispět ke svému spasení. Jednalo se o jednu z forem ortodoxního kalvinismu. Většina Angličanů se na přelomu 16. a 17. století přikláněla k umírněnému kalvinismu a hlavním bodem bohoslužby bylo kázání.⁵ Jakub se tím mohl cítit jistější a možná i z toho důvodu se začal stavět kritičtěji k puritánům. Přípravu sňatku Karla a Marie Anny narušoval odpor anglické Tajné rady i nezáměr Španělů, kteří si kladli takové podmínky, jež nebyly pro Jakuba I. přijatelné.

Panovník se po krachu jednání o anglicko-španělském sňatku začínal stahovat do ústraní a více se začal starat o politiku jeho syn Karel se svým přítelem Georgem Villiersem. Jakub I. zemřel 27. března 1625.

1.2 Karel I. Stuart (1625 - 1649)

Karel po svém nástupu na trůn uzavřel sňatek s Jindřiškou Marií, nejmladší dcerou francouzského krále Jindřicha IV., katolická královna v zemi nebyla příliš vítaná a brzy bylo vyhnáno její služebnictvo, což výrazně zhoršilo vztahy mezi Anglií a Francií.⁶ Válečné neúspěchy Villierse při taženích proti Cádizu či La Rochelle byly důvodem, kvůli němuž byl napaden parlamentem, král se jej ovšem zastal. Villiers umírá roku 1628 a tím se tento spor vyřešil sám.

Právě v roce úmrtí věrného ministra se schází parlament, který předložil králi Petici za právo, která jasně vymezuje moc krále a moc zákona. Král ji přijímá, jelikož se

⁵ Kovář M. 2001, s. 105

⁶ Maurois A. 1995 s. 258

na ni shodla Dolní sněmovna i lordi. Omezovala královské výsady, panovník si nesměl vydržovat silnou armádu, jelikož dle petice na její vydržování nemohl dostat peníze od parlamentu, stala by se tak neudržitelnou.⁷

Karel I. musel řešit také náboženské rozepře. Stejně jako arcibiskup z Canterbury Laud (od roku 1633) byl král zastáncem arminiánství, které věřilo ve svobodnou vůli, zatímco většina lidu a parlament věřily v učení Kalvína o predestinaci. Náboženská neshoda se odrážela také na politické scéně, parlament neměl vůli pomáhat Karlovi s jeho finančními problémy. Poslanci rovněž schválili tři usnesení, jejich porušením se člověk stal nepřítelem státu. Byla schválena bez vědomí panovníka. Ten nechal zatknout několik členů Dolní sněmovny a rozhodl se několik let vládnout bez pomoci parlamentu. Zněla takto: „1) kdokoli se pokusí v Anglii zavést papežství nebo arminiánství, bude pokládán za veřejného nepřítele, 2) kdokoli bude radit k vybírání daní, které neschválil parlament, bude veřejným nepřítelem, 3) každý obchodník nebo kdokoli, kdo zaplatí daně, neodhlasované parlamentem, bude zrádcem a veřejným nepřítelem.“⁸ Po rozchodu s parlamentem začal Karel I. využívat k řízení státních záležitostí arcibiskupa Lauda a Thomase Wentwortha, pozdějšího hraběte ze Straffordu, který měl na starosti vojenské záležitosti a jeho úkolem byla pacifikace Irska.⁹ Laud začal církev přetvářet k obrazu svému, jeho cílem bylo zavést jasná pravidla v duchu arminiánství, očišťoval jak duchovenstvo, tak univerzity, zavíral soukromé kaple puritánů. Král vydal Knihu o sportech, dle níž se nemusela dodržovat neděle v protestantském duchu a vzhledem k zlepšení pozice katolíků kvůli katolickému vyznání královny, se rozhodla část puritánů opustit zemi a odplula k severoamerickým břehům.¹⁰ Arcibiskup s králem zaváděli jasná pravidla, jaká platila v církvi v Římě, pokud se odhlédne od čistě náboženské otázky, což je s podivem, jelikož právě proti Římu se za svého vzniku stavěla.¹¹ Laud se snažil reformovat také presbyteriánskou církev ve Skotsku a vnutit jí anglikánské bohoslužby. Snažení skončilo tragicky, došlo k povstání, které skotské vojsko dotáhlo k vítězství,

⁷ Maurois A. 1995 s. 259

⁸ Maurois A. 1995 s. 261

⁹ Maurois A. 1995 s. 262

¹⁰ Maurois A. 1995 s. 263

¹¹ Johnson P. 2012 s. 182

jelikož král nedisponoval stálou a vycvičenou armádou. Nepomohlo ani svolání Krátkého parlamentu na přelomu dubna a května 1640, parlament králi odmítl pomoci.

Dne 3. listopadu 1640 se znovu sešel parlament, tzv. Dlouhý, který zasedal s jediným přerušením déle než 12 let. Poslanci v čele s Pymem odsoudili k trestu smrti hraběte Strafforda, který jediný měl moc, aby pomohl králi přetvořit Anglii do absolutistické podoby po vzoru Francie. Obvinili jej z velezrady, což bylo paradoxní vzhledem k tomu, že byl nejvěrnějším poddaným krále. Král byl navíc donucen přijmout zákon o pravidelném svolávání parlamentu a zákazu vybírat daně bez souhlasu poslanců. Poslední bod obsahoval omezení práv moci krále a jeho rady, s čímž souviselo i zrušení církevních soudů, které užíval Laud proti puritánům.¹² V této neklidné situaci, kdy parlament podnikal kroky proti královské straně, se král rozhodl obvinít z velezrady některé poslance, např. Johna Pyma a pokusil se je neúspěšně v parlamentu zatknout, což znamenalo porušení parlamentních svobod. Ačkoliv i mezi poslanci panovaly rozpory náboženského charakteru, jejich odpor vůči králi byl téměř jednotný. Byly povolány milice na ochranu parlamentu, nadcházel čas občanské války.

1.2.1 Občanská válka

Občanská válka postavila lidi před otázku, na čí stranu se postavit. Obyčejní sedláci se stavěli na stranu toho, kdo je nechal v klidu žít, Londýn se postavil za parlament, s ním i jeho okolí na jihu a východu Anglie, biskupská města za své biskupy a tím i za krále, geograficky se jednalo spíše o sever a západ země. Cíle obou stran byly na počátku prosté, Karel měl v úmyslu získat Londýn zpět, parlamentní síly se snažily o zajetí krále a odstranění jeho rádců. Obě strany se pokoušely získat výhodu v podobě silné skotské armády, která ale měla požadavek na reformu církve v Anglii, jež by zajistila vůdčí postavení presbyteriánům. S tímto požadavkem nemohl souhlasit anglikánský Karel I. Parlament se i přes přesvědčení independentů o náboženské svobodě rozhodl podmínku Skotů alespoň částečně přijmout a toto spojení mu přineslo vítězství v roce 1644 u Marston Mooru. Důležitým okamžikem se stalo vytvoření armády nového typu či vzoru na straně parlamentu. S nápadem vytvořit ji, přišel Oliver Cromwell a do jejího čela se postavil Thomas Fairfax. Rozdíl oproti královské armádě byl v tom, že její

¹² Maurois A. 1995 s. 270-271

vojáci věděli, za co bojují, byli přesvědčeni o správnosti svého rozhodnutí, cílem jim bylo všeobecné blaho.¹³ Zatímco armáda krále nevěděla, co je jejím cílem a jak ho dosáhnout. Mezitím byl odsouzen a popraven arcibiskup Laud, stejným způsobem jako na počátku 40. let hrabě Strafford. Rozhodující bitva u Naseby roku 1645 znamenala definitivní porážku armády krále, ten uprchl a vydal se do skotských rukou.

Parlament, který byl nyní z větší části presbyteriánský, potřeboval co nejdříve rozpustit armádu, která by jej mohla ohrozit, nevyplatit jí žold, dosadit presbyteriánské důstojníky místo independentů. Poslanci dokonce začali zbrojit občany v Londýně, aby mohli armádu napadnout. Takové jednání nemohlo vojsko přehlížet, zajalo krále, aby jej nemohl mít parlament, do čela se postavil Oliver Cromwell a vedl armádu do Londýna. V té době se uvnitř armády začala tvořit strana levellerů, kteří hlásali, že všechna moc vychází z lidu, monarchie a Sněmovna lordů by měly přestat existovat. Mezitím král uprchl ze zajetí.¹⁴ Následovalo dokončení sporu s parlamentem, do kterého vstoupily 6. prosince 1648 vojenské oddíly a nechali zde přes 50 poslanců, utvořil se tzv. Kusý parlament. V lednu 1649 se Cromwell vypořádal i s králem, který byl popraven. Moc nyní patřila independentům, zrušena byla Sněmovna lordů i královský úřad, monarchie se změnila v republiku (Commonwealth), ovšem pouze formálně z důvodu neprovedení voleb, které by mohly přimět rojalisty a presbyteriány ke spojení a opětovné změně pořádků. K udržení klidu byla v pohotovosti armáda, utvořila se Státní rada, která zemi spravovala. Nová vláda vydala ústavu zvanou Dohoda lidu, mezi jejíž hlavní body patří volby každé dva roky, hlasovací právo z větší části všeobecné a svoboda náboženského vyznání.¹⁵ Znovu se začali ozývat levelleři v čele s pamfletistou Johnem Lilburnem, jelikož vláda lidu, kterou požadovali, se znovu nedostavovala, Lilburn byl zatčen, což vyvolalo nepokoje mezi londýnským lidem, kde se těšil značné oblibě, proto byl brzy propuštěn. Cromwell musel vyřešit taktéž skotskou otázku. Ačkoliv Skotové nebyli věrní zastánci Karla I., stále byl skotským králem, což je donutilo se spojit, zvolit za svého vůdce Karla Stuarta, syna zemřelého krále, který s vojskem podnikl invazi do Anglie. Byl poražen roku 1651 v bitvě u Worcesteru, ale dokázal uniknout. Toto vítězství bylo jen

¹³ Johnson P. 2012 s. 192

¹⁴ Jednalo se pouze o útěk z Hampton Court na ostrov Wight, kde byl znovu uvězněn.

¹⁵ Maurois A. 1995 s. 286-287

menším úspěchem vlády lorda protektora, jelikož se jeho vláda hroutila kvůli finančním problémům, armáda stála příliš mnoho peněz. Lid žádal volby, ve kterých by se pravděpodobně rozhodlo o návratu Stuartovců a královské vlády. Cromwell se rozhodl 20. dubna 1653 rozpustit parlament. Brzy jej nahradil Barebonesův parlament, který tvořilo 150 moudrých, které na žádost Cromwella vybraly nezávislé církve, nově svolaný parlament vydržel velmi krátkou dobu. Velitelé armády alespoň pro vládu vypracovali novou ústavu nazvanou Nástroje vlády, která potvrzovala nejvyšší postavení lorda protektora, Státní rady a parlamentu, který se znovu dočkal i Sněmovny lordů. Anglická rada vznikla také ve Skotsku a Irsku, čímž byly položeny základy ke vzniku Velké Británie.¹⁶ Již roku 1651 vydal Cromwell Nařízení o plavbě, kterým zakazoval dovážet do Anglie na jiných než na anglických lodích, čímž vyvolal válku s Nizozemím (1652 - 1654), která skončila mírem a byla jedním z posledních významnějších počínů lorda protektora. V roce 1656 přivedl zpět do Anglie Židy vyhnané Eduardem I., ovšem tento krok vyvolal odpor téměř všech politických a náboženských táborů.¹⁷ Zemřel roku 1658, nástupcem určil svého syna Richarda, který brzy odstoupil. Do země přišel rojalistický generál Monk, který sloužil z pověření Olivera Cromwella ve Skotsku. Rozpoznal náladu lidí, svolal parlament, který rozhodl o restauraci Stuartovců roku 1660.¹⁸ Karel II. brzy připlul do Anglie a převzal vládu.

1.3 Karel II. Stuart (1660 - 1685)

Nový král vyznával puritánství, ačkoliv proti katolictví neměl výhrady, brzy se sžil s principy anglikánské církve. Podobně jako Jakub I. svěřil část odpovědnosti za monarchii Robertu Cecilovi, Karel II. ji svěřil Edwardu Hydovi, který se stal lordem Clarendonem. Prvním krokem, který podnikl, bylo vydání zákona o beztrestnosti a zapomenutí, čímž omilostnil všechny revolucionáře kromě královců.¹⁹ Rok po svém nástupu svolal král parlament, který získal označení Kavalírský a trval 18 let. Zastoupení v něm měli především poslanci oddaní králi a anglikánské církvi. Náboženskou otázkou

¹⁶ Maurois A. 1995 s. 289-290

¹⁷ Johnson P. 2012 s. 206

¹⁸ Maurois A. 1995 s. 292

¹⁹ Maurois A. 1995 s. 299

řešil zákoník, který vydal Hyde, byl tvrdý vůči nonkonformistům. Městští hodnostáři nemohli být presbyteriány, duchovní směli používat ke kázání pouze Knihu modliteb, neanglikánskou bohoslužbu zakazoval a nonkonformističtí kněží se museli odstěhovat od místa, kde kázali. Král vycítil, že Hyde ztrácí oblibu a bylo třeba se jej zbavit. K tomu mu napomohlo hned několik událostí, které Hyda alespoň z části očernovaly. Jednalo se o sňatek jeho dcery a králova bratra Jakuba, který vyústil v narození jejich dcery Marie, která se provdala za Viléma III. Oranžského. Další takovou událostí byl mor a požár v Londýně či zničení několika anglických lodí během druhé války s Nizozemím v letech 1665 - 1667.²⁰

Zahraniční politiku vedl král profrancouzskou, v Ludvíku XIV. viděl svůj vzor a podepsal s ním také smlouvu o společném tažení proti Nizozemí, jednalo se již o třetí válku proti Nizozemí (1672 - 1674). Velkým cílem Karla II. se stalo zrovnoprávnění katolíků, což by mu ještě více pomohlo ve vztahu s Francií. Parlament a lid byly ovšem proti těmto krokům a král se s tím v této chvíli musel smířit, navíc v zemi proběhla bouře nevole proti jezuitům, kteří měli na příkaz králova bratra Jakuba krále zavraždit. Nic se neprokázalo, ale králi tato událost ztížila jednání o zrovnoprávnění katolíků.

Politika občanskou válkou, která zasáhla celou zemi, zlidověla a začalo se o ni zajímat více občanů, což vedlo k vytvoření prvních politických stran. První stranu tvořili toryové, přívrženci krále a anglikánské církve, druhou whigové, královi odpůrci vyznávající církve nonkonformistické. První volby byly vypsány roku 1679 a zvítězili v nich whigové, svoji kampaň moudře založili na strachu z katolictví, který zmítal zemí. Nová vládnoucí strana chtěla vyškrtnout z nástupnictví králova bratra, který byl katolíkem.²¹ z čímž král nesouhlasil a parlament rozpustil, což posílilo stranu toryů a začalo pronásledování whigů, jelikož tamní znalost stranické politiky byla v zárodku a nikdo si neuvědomoval, že není třeba poraženého ihned začít ničit. Král žil do konce života z podpory Ludvíka XIV. a na smrtelné posteli přijal katolictví, ke kterému tíhnul již řadu let.²²

²⁰ Maurois A. 1995 s. 300-301

²¹ Sami jej chtěli nahradit Vilémem III. Oranžským nebo levobočkem Karla II. vévodou z Monmouthu.

²² Maurois A. 1995 s. 305-306

1.4 Jakub II. Stuart (1685 - 1688), Slavná revoluce a závěr stuartovské vlády

Jakubova vláda mohla být klidná, pokud by se nesnažil postavit katolíky do předních pozic mnoha úřadů a nezačal tím bojovat s anglikánskou církví a protestanty. Na rozdíl od svého bratra vstupoval na trůn v ideální pozici. Nikdo se proti němu přes jeho katolictví nestavěl a přední slovo v parlamentu měli jeho přívrženci toryové. Svým prosazováním katolické víry se Jakub okamžitě dostal do pozice, kdy jej přestal podporovat jak lid, tak anglikánská církev. Pozvali Viléma III. Oranžského, který se tak postavil proti svému tchánovi. 5. listopadu se vylodil v Anglii a táhl na Londýn, král uprchl do Anglie. Spor o nástupnictví byl vyřešen v únoru 1689, kdy se rozhodlo, že nástupcem nebude ani Marie sama či některý nepnoletý syn krále Jakuba, ale že na královský trůn pospolu usednou Marie s Vilémem.²³ Královská moc za celé 17. století v Anglii ztratila na prestiži i na moci a význam krále se razantně snížil, od krále se již nevyžadovalo, aby vedl vítězné války, zvětšoval blahobyt země za jejími hranicemi vůči jiným zemím, ale aby zabezpečil vlastní zemi a jejímu lidu zaručil dodržování jeho práv a svobod.

Zavedena je svoboda vyznání, ačkoliv nonkonformisté nemohou dosáhnout nejvyšších úřadů. Politické strany mají stále podobné zastoupení. Toryové jsou tvořeni pozemkovými vlastníky, přívrženci Jakuba II. a anglikány. Whigové se skládají z protijakobitů, bohatých londýnských obchodníků a nonkonformistů. Kvůli celkovému zlepšení jejich postavení, kvůli protifrancouzskému postoji Viléma III. se z whigů stávají přívrženci krále. Válka s Francií vynesla kvůli vítězství anglicko-nizozemské koalice potvrzení oranžského panství v Anglii a odchod z Nizozemí ze strany Ludvíka XIV.²⁴ Z důvodu sporů o španělské dědictví byla tato dohoda brzy porušena a Ludvík potvrdil Jakuba III. jako řádného nástupce Jakuba II. V Anglii tak došlo k vydání dokumentu, který řešil nástupnictví na trůn a vylučoval z něj mužské katolické kandidáty. Po smrti Marie a Viléma přešla vláda na Annu, druhou dceru Jakuba II. Po ní měla vládnout

²³ Maurois A. 1995 s. 310

²⁴ Maurois A. 1995 s. 322

vnučka Jakuba I. Žofie Hannoverská a její potomci, pokud se nestanou katolíky.²⁵ Anna Stuartovna usedla na trůn roku 1702. Za její vlády došlo ke sjednocení Anglie a Skotska roku 1707, zemřela roku 1714 a na trůn nastoupil Jiří Hannoverský.

1.5 Stav výchovy a vzdělávání v Anglii a ve Skotsku od konce 16. století do konce 17. století

Anglické školství ovlivňují v této době tři faktory. První jsou humanistické a renesanční myšlenky, druhým anglická reformace a třetím anglická revoluce. Prvky humanismu jsou patrné výukou řečtiny a latiny. Jejich výuka sloužila spíše pouze k poznání gramatiky daných jazyků a nezkoumala se díla, která mohla ovlivnit myšlení žáků.²⁶ Reformace ovlivnila úroveň vzdělání negativně, jelikož došlo k uzavření nebo zničení mnoha škol, které byly součástí církevního majetku, jenž byl zkonfiskován. Postupně docházelo k obnově některých takových škol, kterých bylo méně, zároveň na nich studovali především potomci příslušníků anglikánské církve, což znamenalo menší příležitost vzdělávat se pro nonkonformisty a katolíky. Každý učitel musel přísně dodržovat konformitu s anglikánskou církví, jinak mohl být uvězněn dle Zákona o protivenství z roku 1580, na druhou stranu se věrným učitelům dostávalo odměn.²⁷ Odlišnou úlohu přinesla reformace ve Skotsku, kde kalvinista a zakladatel tamní presbyteriánské církve John Knox požaduje, aby každé město mělo školu a každá farnost učitele. Plná realizace jeho myšlenek z roku 1560, sepsaných v První knize učení, nebyla možná v tehdejší době a uskutečnila se až ke konci 17. století.²⁸ Politická úloha dopadu na školství se začala projevovat ještě před revolucí v době, kdy Karel I. rozpustil parlament na počátku své vlády, do čela církve a školství se staví Laud. Stal se rovněž rektorem univerzity v Oxfordu a roku 1636 vydal předpisy, které vydržely až do poloviny 19. století. Cambridge se řídil pravidly z alžbětinského období, ale i jim zůstala platnost do poloviny 19. století. Laudova přítomnost v podstatě předurčila rojalistický ráz

²⁵ Maurois A. 1995 s. 323

²⁶ Singule F. in Locke J. 1984 s. 16

²⁷ Singule F. in Locke J. 1984 s. 18

²⁸ Singule F. in Locke J. 1984 s. 17

univerzity v revolučním období.²⁹ Utužuje se konformita ve školství i církvi, obě oblasti se nacházejí pod přísným dohledem. Jeho snaha se týká i samotného obsahu vzdělání, jelikož se snaží navrátit na univerzity středověké metody, v čemž ho podporují staří mistrové, kteří se nedokáží přizpůsobit pokroku a pro něž jsou např. v medicíně předními postavami Galénos a Hippokrates.³⁰ Puritáni jsou nahrazováni anglikánskými učiteli, stejně jako s nimi bylo zacházeno v církvi. Podobného scénáře se výchova a vzdělávání dočkaly po revoluci, kdy se začalo prosazovat v těchto oblastech presbyteriánství, které požadovalo věrnost k němu, kněží a učitelé byli odvolávání ze svých pozic a někteří si zakládali soukromé školy.³¹ Situace se změnila po vítězství Cromwella a independentů, kteří kladli větší důraz na toleranci. V období revoluce se univerzity Oxford a Cambridge staly základnami rojalistů, první jmenovaný byl téměř vojenským táborem.³² Tento fakt vedl k celkové reformě univerzit po revoluci, kde došlo k vylučování rojalistických představitelů těchto institucí. Oliver Cromwell obdržel čestný doktorát občanského práva v Oxfordu, čímž obě strany daly najevo, že nemohou existovat jedna bez druhé. Podpory se dočkaly i univerzity ve Skotsku (Glasgow, Edinburgh a Aberdeen).

Během revolučních let došlo ke zvýšení zájmu o vědu a techniku, což vyústilo v době restaurace roku 1662 k založení Královské společnosti, Anglie se stala jednou z nejpokročilejších velmocí té doby. Výrazný vliv na pedagogické myšlení v Anglii mělo učení Komenského, který byl podporovatelem myšlenky učení se věcem s praktickou možností uplatnění a pochopení na základě vlastního ozkoušení dané věci, s čímž souvisí právě větší zájem o vědu a techniku. Toto myšlení se nazývá pedagogický realismus, nejprve věci a pak slova, nikoliv naopak. Jeho dílo proniklo i do revolučního parlamentu v letech 1641 - 1642, kde tvořilo část výchovně-politického programu.³³ Roku 1641 na pozvání parlamentu přijíždí do Anglie. Jeho stoupenci se v Anglii nazývají komeniani.

²⁹ Curtis S. J. 1957 s. 132

³⁰ Johnson P. 2012 s. 188

³¹ Singule F. in Locke J. 1984 s. 20

³² Singule F. in Locke J. 1984 s. 23

³³ Singule F. in Locke J. 1984 s. 21

Hlavním rozšiřovatelem jeho myšlenek byl v Polsku narozený bývalý obchodník Samuel Hartlib, který si s ním dopisoval a osobně se s ním stýkal.³⁴

Přestože se prosazuje studium přírodních věd, někteří myslitelé přicházejí se snahou kombinovat přírodní vědy a učení antického dědictví. Jedním z představitelů této myšlenky je John Wilkins, který se stal děkanem na Oxfordské univerzitě po roce 1648. Sepsal spis *Matematická magika*, kde se věnuje problémům moderní vědy a obdivuje technické dovednosti Římanů. Za dalšího stoupence je považován John Milton, jenž napsal dílo *Traktát o výchově*, který doporučuje studovat antickou literaturu a tím rozvíjet jejich rozhled, tento typ vzdělávání se označuje jako realistický humanismus, tedy neobracet se pouze na antiku, zároveň ji ale nezavrhovat.³⁵ Prosazovalo se povinné školní vzdělávání pod státním dohledem, což znovu ukazuje inspiraci v díle J. A. Komenského. Mnoho myšlenek nenalezlo svou realizaci, jelikož po roce 1660 dochází postupně k restauraci, s níž končí myšlenky revoluce, a dochází k předrevolučnímu prosazování anglikánské církve, tudíž i konformistického školství.

Vzdělávání v Anglii bylo přístupnější dětem z vyšší vrstvy, které se dostávalo vzdělávání v soukromých školách nebo pomocí domácích učitelů. Nejvyšší vrstvy užívaly především domácích učitelů, ačkoliv byla snaha je vzdělávat v akademiích.³⁶ Jejich vzdělávání pokračovalo na latinských, gramatických školách a končilo na univerzitách. Některé gramatické školy se zaměřovaly na rozvoj mořeplaveckého umění, doménou výuky se staly matematika a navigátorství, obvykle se zřizovaly u moře.³⁷ Mezi 1560 - 1640 se na gramatických školách a univerzitách vzdělávalo nejvíce studentů v anglické historii do této doby a jejich počet se vyrovnal až na konci 19. století.³⁸ Děti z chudších poměrů měly na výběr ze tří druhů škol. V dámských školách ženy vyučovaly ve svých domácnostech děti z blízkého okolí především číst, psát, povrchně se orientovat v náboženství a dívky domácím pracím. Druhým typ se označoval jako školy písařské, jejichž doménou byla výuka psaní a počítání. Poslední možnost ke vzdělávání ve školách

³⁴ Lawson J. - Silver H. 1976 s. 155

³⁵ Singule F. in Locke J. 1984 s. 23

³⁶ Curtis S. J. 1957 s. 112

³⁷ Curtis S. J. 1957 tamtéž

³⁸ Lawson J. - Silver H. 1976 s. 115

poskytovaly charitativní školy zřizované náboženskými organizacemi. Nejchudší či sirotci získali vzdělání většinou od svého mistra, který je učil řemeslu a dostával za ně minimální finanční ohodnocení na základě chudinských zákonů. Ačkoliv mnoha dětem se nedostalo adekvátního vzdělání, číst a psát tehdy umělo 58% lidí.³⁹ V období restaurace dochází k návratu některých představitelů univerzit na jejich původní pozice, roku 1669 se stává profesorem matematiky na Cambridžské univerzitě Isaac Newton.⁴⁰ Rovněž dochází k vytvoření odpadlických akademií, jejichž prvotním cílem bylo vzdělávání nonkonformistických kněží pro příslušné náboženské skupiny. Výuka na těchto akademiích předčila očekávání a začaly do nich nastupovat i děti rodičů, kteří nedodržovali konformismus. Tato vyšší úroveň vzdělání byla dána tím, že na akademiích vyučovali nejen učitelů z nižších stupňů školství, ale přidávali se i propuštěnci s univerzitními hodnostmi. Výuka náboženství spadala kněžím, vyučoval se i jazyk řecký a latinský, své místo zde měly i přírodní vědy a zeměpis. Tyto akademie musely kvůli svému celkovému charakteru sídlit nejméně ve vzdálenosti 5 mil od měst či církevních institucí. Běžným se stalo i jejich stěhování. Postavení katolíků ve věci výchovy a vzdělávání bylo ještě přísnější než u nonkonformistů, jejich účast na vzdělávání ve veřejných či soukromých školách se stala v podstatě zakázanou, učili zde tedy především stoupenci anglikánské církve a jiní nekatolíci.⁴¹ Při otázce samotných učitelů je nutno brát v potaz, že jejich profese ještě nebyla plně vyvinuta, nebyli profesionálními učiteli, ačkoliv půda pro ně byla utvořena.⁴²

Změna v přístupu k státem nepodporovaným skupinám se změnila až roku 1689 přijetím tolerančního patentu za vlády Viléma III. Oranžského a jeho ženy Marie. Umožňoval určitou svobodu v církevních záležitostech i ve školství, pokud byl složen slib věrnosti. Nadále existovaly odpadlické akademie, ačkoliv dle patentu jejich existence nebyla teoreticky nutná. Změny se děly pomalu a návrat k pedagogickým myšlenkám revoluce rovněž nepřicházel, ačkoliv bylo třeba pozvednout úroveň vzdělávání, jelikož země byla vyčerpaná a zbídačelá válkou, počet chudých se zvyšoval. V těchto letech také

³⁹ Singule F. in Locke J. 1984 s. 19

⁴⁰ Curtis S. J. 1957 s. 133

⁴¹ Singule F. in Locke J. 1984 s. 27-28

⁴² O'Day R. 1982 s. 178

probíhá výrazný pokles studentů na univerzitách v Oxfordu a Cambridge, což souvisí s celkovým stavem Anglie. Zatímco ve 30. letech 17. století nastupovalo na tyto univerzity kolem 1000 studentů ročně, v letech 90. se jednalo pouze přibližně o 500 přírůstků za rok.⁴³ Vznikají nové ideje, které mají za cíl zlepšit úroveň výchovy. S jednou z nich přichází ekonom John Bellers, jenž roku 1695 vydal traktát Návrh o zřízení pracovní koleje všech užitečných řemesel a zemědělství. Zaměřil se na vzdělávání dětí chudých rodičů. Požadoval spojit práci s výukou, vyzdvižen byl výchovný význam práce, která byla cílem i metodou vyučování, pomáhala zlepšit práci v kolektivu, vyučovány byly děti od 4 do 15 let. S podobnou myšlenkou pracovní školy přišel i John Locke, který sledoval jiný cíl, navyknout děti k práci. Otázka vzdělání se stala druhořadou v rámci předmětů u dětí, které by je nikdy neuplatnily.⁴⁴

1.6 Shrnutí

Anglie se během 17. století změnila téměř k nepoznání. Zatímco na jeho počátku byl král postavou s téměř neomezenou mocí, na konci již měl hlavní slovo parlament. Revoluce přinesla mnoho nových myšlenek, především během vlády Olivera Cromwella, který se snažil o toleranci v otázce náboženství, což bylo vzhledem k ostatním tehdejším mocnostem unikátní. Jeho myšlenky pokračovaly za vlády Viléma III. Oranžského, ačkoliv v méně tolerantní podobě. Na kontinentě skončila třicetiletá válka, během vlády Viléma ve Francii docházelo stále k pronásledování hugenotů. Ráz doby se odrazil i ve školství, kde revoluce umožnila vznik nových myšlenek a rozvoj vědy a techniky, ačkoliv tento trend ustal během restaurace Stuartovců, brzy se vracely myšlenky na nápravu školství.

⁴³ Lawson J. - Silver H. 1976 s. 177

⁴⁴ Singule F. in Locke J. 1984 s. 29

2 Život a filosofické dílo Johna Locka

2.1 Život

John Locke se narodil 29. srpna 1632 v hrabství Somerset v jihozápadní Anglii, ve stejném roce se narodil např. Baruch Spinoza. Matka mu zemřela brzy, jeho otec se vyznačoval přísností, byl puritánem, vychovával Johna i jeho mladšího bratra Thomase přísností k disciplíně. Jeho vztah se k nim změnil, když dosáhli vyššího věku a odpovídali jeho výchovným standardům, pocítil k nim důvěru a přátelství. Tento postoj ve vlastní výchově později Locke hodnotil kladně ve svém díle. Jeho zdravotní stav byl chatrný, což jej nutilo, aby se zajímal studiem lékařství. Motiv zdravého těla je patrný i v jeho pedagogickém díle. Ve věku 10 let začal prožívat útrapy občanské války, otec se jí zúčastnil na straně parlamentu. Otcův přítel a válečný kolega pro mladého Johna našel místo ve Westminsterské škole, kam nastoupil roku 1646. Výuka byla zaměřena především na humanitní obory s důrazem na výuku latiny a řečtiny. Velký vliv na názory Locka v těchto letech měl místní ředitel, který zde mohl úřadovat, ačkoliv byl royalistou. Oslabovány tak byly puritánské myšlenky, ve kterých John Locke vyrůstal. Negativní dojem na něm zanechal místní průběh výuky, který se zaměřoval především na zapamatovávání si nekonečného množství informací bez dalších souvislostí. Roku 1652 školu opustil, zamířil na univerzitu v Oxfordu, kterou vedl puritánský děkan John Owen. Studium získal hodnost bakaláře svobodných umění, byl zvolen členem koleje, dostal možnost učit. Své žáky učil rétorice a řečtině. Právě zde se setkal s díly Bacona, Descarta či Hobbesa, která v něm vzbudila zájem o filosofii, kterou následně přidal ke svým vyučovacím předmětům. Ovšem jeho zálibou se staly i přírodní vědy a jeho touha po všeobecném vědění vyústila roku 1662 sepsáním *Eseje o zákoně přírody*.⁴⁵

Pokračoval ve studiích, roku 1658 získal magisterský titul a univerzitní doživotní stipendium. Zároveň získal další stálý roční příjem, když zemřel jeho otec a zdědil část pozůstalého majetku. Brzy poté zemřel i jeho bratr Thomas.⁴⁶

⁴⁵ Singule F. in Locke J. 1984 s. 31

⁴⁶ Kádner O. in Locke J. 1906 s. VII

Vyskytl se ovšem problém na univerzitě, kde mohl pokračovat pouze, pokud by přijal kněžství, náboženské problémy zemí zmítaly ve všech sférách života. Zároveň se začal věnovat medicíně, ale neměl v úmyslu se vázat prací lékaře. Locke se následná léta myšlenkově nemohl usadit, mírně vyznával absolutistickou vládu dle návrhu Thomase Hobbesa. Stal se diplomatem a byl jmenován tajemníkem vyslance na brandenburském dvoře, ze zdravotních důvodů byl nucen odmítnout cestu do Španělska jako účastník poselstva.⁴⁷ Zlomem se pro něj stal rok 1666, kdy se setkal s A. A. Cooperem, později prvním vévodou ze Shaftesbury, a stal se jeho přítelem. Cooper byl důrazným zastáncem tolerance, stavěl se proti celé řadě zákonů (např. zákonu pěti mil) a ohrazoval se proti všemu, co by mohlo ubírat svobodu nonkonformistům. Všechny tyto názory formovaly Locka a ovlivnily ho.⁴⁸ O rok později se k Shaftesburymu přestěhoval, vychovával jeho syna a stal se lékařem, radil se často s „anglickým Hippokratem“ Thomasem Sydenhamem, který postavil lékařství na empirický základ. Zároveň zde působil jako rádce, v této roli pomáhal s návrhem ústavy pro novou kolonii Karolinu v Severní Americe, vypomáhal především se zákony, které se týkaly náboženství, a Karolina se kvůli nim stala útočištěm náboženské svobody.⁴⁹ Zároveň v roce 1667 sepsal první Pojednání o toleranci, ve kterém požadoval omezení mocí úřadů a větší náboženskou svobodu pro poddané (což neplatilo pro katolíky, kteří podporovali papeže, jenž byl spojencem Francie). Anglie by dle něj neměla podporovat skupinu obyvatel, která se může obrátit vůči své vlasti, měl zde být brán větší zřetel na bezpečí vlastní země. V domě Shaftesburyho začal psát taktéž své pravděpodobně nejznámější dílo, *Pojednání o lidském rozumu*, které potom psal dlouhých 18 let, vyšlo roku 1690.⁵⁰ Locke nezůstal u svého přítele již příliš dlouho. Na radu Sydenhama se odjel léčit do Francie do Montpellier, které tehdy bylo známým lázeňským městem. Poté vykonal cestu na sever do Paříže. Během cesty sepsal deník o poměrech hospodářských společenských či náboženských této oblasti.⁵¹ Když se vrátil do Anglie, pomáhal Shaftesburymu s návrhem zákona o vyloučení katolíků z nástupnictví na anglický trůn. V té době vládl Karel II.,

⁴⁷ Kádner O. in Locke J. 1906 s. IX

⁴⁸ Singule F. in Locke J. 1984 s. 32

⁴⁹ Kádner O. in Locke J. 1906 s. X

⁵⁰ Singule F. in Locke J. 1984 s. 34-35

⁵¹ Kádner O. in Locke J. 1906 s. X

který spor o nástupnictví v této chvíli vyhrál, Shaftesbury uprchl do Holandska a John Locke se tak vrátil do Oxfordu a Somersetu, kde střídavě pobýval.⁵² Konec pobytu na Oxfordu se datuje k roku 1684, kdy byl na popud krále zbaven členství na tamní koleji a nikdy se sem již nevrátil. Následoval nyní svého dlouholetého přítele Shaftesburyho a zamířil do Holandska (1684-1689), kde se ze strachu skrýval pod cizím jménem. Nejčastěji pobýval v Amsterdamu či Utrechtu, rovněž zde zkoumal zemi i obyvatelstvo. Jakub II. přes svého vyslance předal seznam uprchlíků, kteří se v Holandsku ukrývali, a žádal jejich vydání, k tomu nedošlo, nebyl vydán nikdo.⁵³ Zde se seznámil s Vilémem Oranžským a sepsal *Dopis o toleranci*, který vydal po návratu do Anglie. Mezitím, co se nacházel na pevnině, vyřizoval jeho záležitosti Edvard Clarke, kterému Locke skrze dopisy pomáhal s výchovou syna. Tyto dopisy později uspořádal a vydal jako spis *O výchově*. Locke se mohl vrátit do Anglie až po sesazení Jakuba II., který, jak bylo řečeno výše, byl silným zastáncem katolicismu. Konečně mohl vydat svá další díla, která sepsal pro upevnění pozice Viléma III. Oranžského na anglickém trůně, jednalo se o *Dvě pojednání o vládě*. Ovšem ani v této situaci si nebyl svým bezpečím zcela jistý a díla vyšla anonymně. Stejným způsobem vydal i již zmíněná díla *O výchově* či *Esej o lidském rozumu*. Jejich autor byl nicméně brzy odhalen a z Locka se stala významná osobnost jak v okruhu pedagogickém, tak filosofickém. J. St. Mill toto dílo nazval základním kamenem veškeré moderní analytické psychologie.⁵⁴

Svůj život nyní spojil s funkcí apelačního rady, ačkoliv mu bylo nabízeno místo diplomata či vyslance v Berlíně nebo ve Vídni, jeho zdraví mu nedovolilo na tuto pozici nastoupit. Vydal *List o náboženské snášenlivosti*, ve kterém prohlásil, že výběr náboženství je dobrovolnou záležitostí každého jedince, nemělo by o něm být rozhodnuto církví či vrchností.⁵⁵ Brzy našel dalšího významného muže, kterému zapůjčil své služby a on se mu odvděčil možností pobytu v jeho sídle. Jednalo se o pobyt v Oates v Essexu u člena parlamentu Sira Francise Mashama, žil zde celkem 14 let při stále zhoršujícím se zdravotním stavu. Byl pověřen výchovou syna lady Mashamové, vzdělával jej dle svých

⁵² Singule F. in Locke J. 1984 s. 35

⁵³ Kádner O. in Locke J. 1906 s. XI

⁵⁴ Kádner O. in Locke J. 1906 s. XIV

⁵⁵ Kádner O. in Locke J. 1906 s. XIII

pedagogických metod a názorů. V této době si zároveň dopisoval např. s Isaacem Newtonem. Je tak možno vidět, že i v pokročilém věku se věnoval své zálibě v přírodních vědách, především s ním ale vedl diskuze o otázkách teologických.⁵⁶ Navrátil se také ke své puritánské výchově, kterou mu předal otec, a vydal dílo *Rozumné základy křesťanství*. Tato práce vyvolala kritiku a spory, proto sepsal její dvě *Obhajoby*. Rok 1694 se stal pro Locka významným, jelikož pomohl založit anglickou banku. Následně sepsal příspěvek ke svobodě tisku, který následně předložil Clarke parlamentu. Skutečně došlo k uvolnění cenzury tisku a mohlo se začít více rozvíjet anglické písemnictví.⁵⁷ Roku 1696 získal významné místo komisaře úřadu pro obchod, získal jej kvůli úspěšně navržené mincovní reformě. V rámci profese se zabíral průmyslem domácím i zahraničním. Jednou z náplní této činnosti bylo také zkoumání nezaměstnanosti a chudinského práva, chudoba dle něj odrážela morální úpadek doby, nezaměstnanost vyplývala z uvolnění disciplíny a zhoršení mravů. Zde se odrazila jeho výchova, kterou nabyl v dětství, tedy důraz na píli a disciplínu. V úřadě navrhl proti těmto problémům zavedení chudobinců pro práce neschopné a chudinských pracovních škol v každé farnosti, které by zaměstnaly matky a děti. Ačkoliv byl tento návrh zamítnut, podobné řešení situace bylo přijato v 19. století.⁵⁸ Přišel také s návrhem zamezení tuláctví, který ačkoliv byl přijat, brzy přestal působit.⁵⁹

V posledních letech svého života stále pracoval na úpravách svého *Eseje o lidském rozumu*. Oddal se studiu Bible a k některým jejím částem vydal výklady, stále se v těchto záležitostech radil s Newtonem, Locke se ve svých názorech pokoušel ukázat opravdovou a upřímnou zbožnost. Roku 1700 rezignoval na post komisaře v úřadě pro obchod. Svůj Čtvrtý dopis o toleranci již nedokončil.⁶⁰ Zemřel 28. října 1704 ve věku 72 let, pohřben byl v Essexu na hřbitově High Laver.

⁵⁶ Kádner O. in Locke J. 1906 s. XIV

⁵⁷ Kádner O. in Locke J. 1906 s. XV

⁵⁸ Singule F. in Locke J. 1984 s. 40

⁵⁹ Kádner O. in Locke J. 1906 s. XVI

⁶⁰ Kádner O. in Locke J. 1906 s. XVII-XVIII

2.2 Filosofie

V předešlé podkapitole jsme mohli vidět, že se John Locke nezaobíral pouze pedagogikou, která bude rozebrána v kapitole následující, ale zajímal se rovněž o filosofii a s ní spojenou teorii poznání, o politiku i teologii. Lockova teorie poznání vychází z jeho nejslavnějšího díla, kterým je *Esej o lidském rozumu*.

Základním problémem, který Locke předkládá, je spor o existenci vrozených idejí, jak jich užívali Descartes a ostatní zastánci innatismu. Locke tuto teorii nezastává, podle něj jsme se narodili s vědomím, které je tabula rasa. Na ně se vše zapisuje vlivem smyslové zkušenosti. Je tedy považován za empirika. Empirická filosofie začala zkoumat předpoklady poznání, upozadila problém bytí. Bylo nutné se zaměřit na tyto předpoklady, abychom si uvědomili, co pomocí našich smyslů dokážeme vnímat a co dokážeme poznat. Učil, že zkušenosti na nás působí a tím se do nás zapisují ideje jako představy o věcech. Za přední problém toho, jak vyvrátit teorii vrozených idejí, považoval náš rozum ve stavu, kdy si nedokážeme vzpomenout, kdy se k nám idea dostala, což nás přivádí k myšlence, že tato idea musela být vrozena. Rozhodně nepřipouští, že ačkoliv jsou tyto ideje uznávané univerzálně či obecně, nelze z takového rozhodnutí vyvodit jejich existenci, vyloučena je rovněž idea Boha. Existují lidé, u kterých je zřejmé, že nemají žádnou ideu Boha či mravních zásad. Roli rozumu nijak nesnižuje, spíše upravuje pole jeho působnosti. Jeho funkce není nejvýznamnější v procesu poznávání, ale až v situacích, kdy je vybaven tolika idejemi, že dokáže správně a eticky jednat, což z nás dělá lidské bytosti, tím se lišíme od zvířat. To z něj činí nepostradatelnou součást našeho života.

Ideje pocházejí ze dvou pramenů, kterými jsou vnější (sensace) a vnitřní zkušenost (reflexe). Vnější zkušeností se představy dostávají pomocí smyslů do naší mysli, dodávají do mysli to, co v ní následně naše vjemy vyvolají. Jedná se o zdroj většiny našich představ, který je zcela závislý na našich smyslech, které je převádí do rozumu, označujeme tento proces jako smyslové vnímání. Vnitřní zkušeností, reflexí, získáváme představy vlastní činností mysli, která se při tomto procesu zabývá idejemi, které jsme již

získali. Takto získané představy jsou omezené, jelikož můžeme získat jen ty, které jsme již poznali smyslovým vnímáním. Rozum získává nové ideje jen z těchto zdrojů.⁶¹

2.2.1 Jednoduché ideje

Pojem idejí jako takových ovšem nezavrhujeme, sám se je snaží vysvětlit. Ideou rozumí vše, co je předmětem rozumu, když člověk myslí.⁶² Existují jednoduché ideje, které jsou objektem našeho pozorování a tvoří základnu informací. Pozorování provádíme smyslovou cestou a cestou reflexe, ovšem předpokladem reflexe je již nějaký smyslový základ, pomocí něhož se vracíme k tomu, co jsme přijali smysly. Vědomí se při jejich zpracovávání chová povětšinou trpně, ideje k němu pouze přichází.

Jednoduché ideje se dělí do čtyř skupin. První tvoří ideje, které získáváme jen jedním ze smyslů, např. barva předmětu, tu lze přijmout pouze zrakem. Druhý typ idejí se získává z více smyslů, jedná se např. o tvar, který hodnotíme zrakem i hmatem. Třetím typem idejí jsou reflexní ideje, které můžeme dále dělit na ideje vnímání a chtění. Poslední část tvoří ideje, které získáváme reflexí a smyslovým vnímáním, jedná se např. o ideje radosti či času.⁶³ Vnímání (percepce) je nejjednodušší představou, kterou získáváme z reflexe, můžeme ji označit také jako přemýšlení. Mysl je při této činnosti většinou pasivní, k vnímání dochází pouze v situaci, když mysl přijme vtisk, pokud se k ní nedostane, nemůže probíhat ani percepce.⁶⁴

S otázkou jednoduchých idejí souvisí primární a sekundární kvality. Primární kvality jsou takové, které nutně patří k předmětu, aby předmět zůstal sám sebou. Zároveň o nich nelze diskutovat, takovými kvalitami mohou být počet, tvar a pevnost, prostorovost a pohyblivost. Na druhé straně sekundární kvality nejsou přesně definované a pohled na ně se může různit, mělo by se jednat o subjektivní obsahy představ.⁶⁵ Tyto kvality, na rozdíl od primárních, jsou pouze dodávány k věcem, nejedná se tedy o jasné určené

⁶¹ Locke J. 1984 s. 75 - 76

⁶² Locke J. 1984 s. 42

⁶³ Locke J. 1984 s. 75

⁶⁴ Locke J. 1984 s. 102 - 103

⁶⁵ Röd W. 2004 s. 48

vlastnosti. Nejedná se o vlastnosti věcí samých, jsou to výsledky, jimiž na nás působí primární kvality, sekundárními kvalitami jsou např. chuť nebo zvuk.⁶⁶

2.2.2 Složené ideje

Složené ideje jsou utvářeny jednoduchými činnostmi naší mysli, která probíhá ve 3 směrech, jak je popisuje Locke: „1. *Pospojování několika jednoduchých idejí v jednu složenou; takto jsou vytvořeny všechny složité ideje.* 2. *Druhý směr spočívá v kladení dvou idejí – ať už jednoduchých nebo složitých a lze je jedním pohledem přehlédnout, aniž se přitom sjednocují v jedinou ideu; tímto způsobem mysl získává všechny své ideje vztahů.* 3. *Třetí směr spočívá ve vyčleňování idejí od ostatních idejí, které je v jejich reálné existenci doprovázejí; to se nazývá abstrakce; takto jsou vytvořeny všechny obecné ideje naší mysli.*“⁶⁷

Při tvorbě složených idejí se mění naše chování z trpného na aktivní. Složené ideje třídíme na ideje modů, substancí a relací, zároveň je možné je převést na jednoduché ideje. Ideje modů tvoříme spojováním představ jednoduchých v představu vlastnosti, která je již jediná, jsou závislé na substanti a jejich vlastnostech, zde se může jednat o prostor, čas, sílu a pohyb. Spojováním idejí modů vznikají ideje substance čili věci. Známe vlastnosti věci samé, ale neznáme ji samotnou.⁶⁸ Ideou substance nelze rozumět nic jasného, spíše tajemného, existují samy o sobě, ovšem Locke odlišil od ideje substance ideje partikulárních substancí, které tvoří komplexy idejí jednoduchých, které se vztahují k neznámé základu a obsahují obecnou ideu substance. V tomto smyslu se berou v úvahu i přírodní vlastnosti dané ideje, např. zlata.⁶⁹ Ideje relací vytváříme srovnáváním idejí, které nemusí být složené.

Představy můžeme také srovnávat, aniž bychom vytvořili ideji složenou, tak je tomu u idejí vztahových, např. ve vztahu příčiny a následku. Při činnosti se složenými představami jsme aktivní, jak již bylo napsáno, což rovněž platí, když vylučujeme

⁶⁶ Höffding H. – Král J. s. 164

⁶⁷ Locke J. 1984 s. 115

⁶⁸ Höffding H. – Král J. s. 164

⁶⁹ Röd W. 2004 s. 54

představu z její původní souvislosti, což se děje, když tvoříme představu barvy nebo prostoru a nehledíme k jejímu obsahu.⁷⁰

Složené představy jsme sami stvořili, nejedná se o otisky věcí jako v případě idejí jednoduchých, ale potřebujeme je jako předobrazy věcí, se kterými je srovnáváme. Takové představy neříkají nic o podstatě věcí, jsou pouze relativní, takto používáme předem daných vzorů v geometrii, které určují přibližný obraz, ale o vlastnostech nemůžeme s určitostí jen na jejich základě říct vše.⁷¹

Jistotu poznatků získáváme dle Locka pouze z intuicí a důkazů, smyslové poznání je vždy jen pravděpodobné. Intuicí si uvědomujeme jen samy sebe a nejjednodušší vztahy našich představ, jejich spojením vzniká důkaz. Autor se snaží vysvětlit i Boží jsoucnost, kterou se snaží dokázat pomocí kauzálního zákona, jelikož svět musí mít příčinu. Hmota nemůže ale vytvářet ducha, proto ducha vytváří také duch. Sám měl tuto kauzálnost za intuici.⁷² Ani Locke si nedokázal vysvětlit příčinu světa nebo Boha bez předem zřejmé pravdy, dostává se zde do střetu s možností vrozenosti idejí.

2.3 Politická filosofie

Vrcholným dílem Locka v této oblasti je *Druhé pojednání o vládě*, kde rozlišuje moc politickou a patriarchální. Politickou mocí jsou zákony tvořeny a uplatňovány. Taková moc přichází skrze dohodu o převedení odpovědnosti z jednotlivců na stát. Tato moc chrání obec proti vnějším nepřátelům a zaručuje svobodu občanů státu.⁷³ Pokud se držitelé politické moci zpronevěří dohodě, mohou být násilně svrženi. Moc upadá společně s úpadkem státu.

Před uzavřením této dohody lidé žili v přírodním stavu s přirozenými právy na vlastnictví, svobodu nebo na život. V takovém stavu jsme si rovni, nikdo nemá vyšší moc, nesmí se ovšem zapomínat na věk a dosažené úspěchy, rovnost je spíše relativní. Svoboda

⁷⁰ Höffding H. – Král J. s. 164

⁷¹ Tamtéž

⁷² Höffding H. – Král J. s. 165

⁷³ Locke J. 1992 s. 105

také není neomezená, jelikož ani tento předsmělní stav nedává nikomu právo vzít život sobě či někomu jinému. Zároveň každý jednotlivec oplývá právem potrestat každého, kdo se zachová v rozporu s přirozeným právem.⁷⁴ I svět v době J. Locka byl stále v přirozeném stavu, jelikož ne vše, co si lidé mezi sebou dohodnou, je vyvazuje z přirozeného práva. Tento stav dle něj bude i nadále trvat, dokud nebudou všichni lidé svázáni společenskou smlouvou, která by každému určovala pravidla vůči jinému.⁷⁵ Prvním krokem k vytvoření celkové politické moci, je vytvoření moci zákonodárné, které vytváří soustavu zákonů. Zákony tvoří stejné podmínky ve státě pro každého, svěřená moc nemůže být svěřena nikomu dalšímu, pokud s tím lid nesouhlasí. Vedle moci zákonodárné existuje moc výkonná a federativní.⁷⁶

2.4 Náboženství

Náboženství Johna Locka je spjato s tolerancí, kterou vyjadřuje v *Dopisech o toleranci*, z nichž je nejvýznamnější dopis první. Tolerancí můžeme chápat jako vlastnost dokázat vycházet s lidmi, kteří vyznávají jinou víru, což bylo klíčové v době, kdy existovalo mnoho náboženských proudů, jak bylo uvedeno v první části této práce. Moc náboženskou odděluje od moci politické: „*Stát považují za společenství lidí, jež bylo ustaveno pouze kvůli zachování a rozvíjení občanského blaha.*“⁷⁷ Za občanské blaho považoval, tělesné zdraví, osvobození od bolesti a vlastnění hmotných statků.⁷⁸ Svou toleranci dokazuje tvrzením, že lidé se nerodí jako příslušníci určité církve, která je institucí dobrovolnou a svobodnou, nikdo nikoho tedy nemůže nutit k určité víře. Církev se na rozdíl od státu stará o duševní blaho. S ohledem na to že se jedná o dobrovolné společenství, nepřísluší státu, aby stanovoval její zákony, ty si tvoří sama, ale dotýkají se čistě duchovní oblasti. Jejím rozdílem oproti státu je rovněž absence donucovacích prostředků.⁷⁹ Důležitou složkou víry je pro Locka skutečné přesvědčení ve vztahu

⁷⁴ Locke J. 1992 s. 32

⁷⁵ Locke J. 1992 s. 37

⁷⁶ Locke J. 1992 s. 114

⁷⁷ Locke J. 2000 s. 47

⁷⁸ Tamtéž

⁷⁹ Locke J. 2000 s. 51

k Bohu, který dokáže odhalit klamnou víru, což souvisí s tím, že autor byl příslušníkem církve, která se od své mateřské církve oddělila právě kvůli tomu, že duchovenstvo své úřady zastávalo spíše kvůli pozemským výhodám. Jeho pojetí tolerance je rozsáhlé, ale některé zásady by měly platit ve všech duchovních proudech.⁸⁰

⁸⁰ Locke J. 2000 s. 80

3 Lockova výchova a vzdělávání

Své pedagogické myšlenky John Locke vyjádřil v díle *O výchově*, sestávalo původně z dopisů, ve kterých radil svému příteli Edvardu Clarkeovi, jak by mohla probíhat výchova jeho syna. Dílo se tak zaměřuje spíše na výchovu gentlemana, ovšem mnohé myšlenky lze uplatnit na všechny chlapce. Samozřejmě nezapomíná ani na rady pro výchovu dívek. Klade důraz na vývoj osobnosti a odstraňování vad charakteru, tyto aspekty výchovy upřednostňuje před memorováním a předáváním konkrétního vědění, čímž změnil koncept vzdělávání, který se držel až do jeho doby. Značná část díla je věnována domácí výchově, nejednalo se pouze o vzdělávání ve škole, které společně měly pomoci budoucímu gentlemanovi ke společenskému vzestupu. Je třeba mít na paměti, že některé požadavky nemohly být splněny v rodinách méně majetných, jelikož se jednalo o rady pro budoucí gentlemany. Ti se museli umět chovat dle představ vyšší společnosti, zároveň si mohli jejich rodiče dovolit zaměstnat domácí učitele. Provedl převrat v pedagogickém myšlení, upustil od scholastické metody vyučování.

3.1 Péče o tělo a zdraví

„*Zdravý duch ve zdravém těle.*“⁸¹ Právě tak začíná *Myšlenky* Locke, predestinuje tím, jak důležitou úlohu pro něj hraje zdraví, kterého sám neměl dostatek a jeho obtížemi celý život trpěl. Pravděpodobně právě z toho důvodu si dokázal uvědomit, jak silným handicapem může být, pokud člověk nemůže využívat svého potenciálu a musí se často zabírat zdravotními starostmi. Proto zdůvodňuje, že je třeba děti začít otužovat již od raného dětství. Velkou překážkou v tomto případě mohou být sami rodiče, které dítě hýčkají a rozmazlují, to si pak navyká na pohodlný život. Myslím, že tuto radu lze uplatnit i pro dnešní výchovu. Děti by neměly spát s příliš teplými přikrývkami ani v zimě, ani v létě, tím si zhoršují imunitu v kritických či nepohodlných situacích, pokud by jim byly vystaveny.⁸² Locke správně upozorňuje, že ač se jedná o přílišné nošení teplých čepic či mytí studenou vodou, neměli by se rodiče k takovýmto krokům uchýlovat náhle, taková

⁸¹ Locke J. 1906 s. 7

⁸² Locke J. 1906 s. 9

změna by mohla situaci vychovávaného zhoršit.⁸³ Podobná připomínka je dnes velmi aktuální, každý rodič se snaží svého potomka vychovat v jeho nejlepším zájmu a jakmile si přečte radu o výchově, snaží se ji ihned aplikovat, s dnešním množstvím různých informačních zdrojů si nemůže ověřit, zda-li je daná cesta správná a měl by tak postupovat opatrně. Otázka otužování nesouvisí pouze se zdravím, vystupuje zde i přesvědčení náboženské, neboť angličtí, holandsí a američtí puritáni zastávali askezi v životě, chtěli se tím vyvarovat svému pohodlí a světským radostem.⁸⁴ Bojoval tím proti rozvíjejícímu se duchu kapitalismu, účetnictví či monopolismu, které měnily význam pojmu „povolání“ z víry v Boha na shromažďování statků, byly podporovány anglikánskou církví a králem, což platilo také pro Francii.⁸⁵

3.2 Výchova mravní

Ačkoliv ideálem byl pro Johna Locka zdravý duch ve zdravém těle, větší část svého spisu věnoval utváření ducha. Naším úkolem je rozvíjet jej, aby byl za každých okolností schopen jednat tak, jak by rozumný člověk jednat měl. Tento rozvoj ducha se děje na základě výchovy, která nám je vštěpována od raného dětství, pokud člověk nejedná mravně, pozornost se často upře na naši výchovu, což především v Anglii 17. století nebylo pro žádné rodiče gentlemanů žádoucí. Locke za hlavní základ ušlechtilosti a zdatnosti viděl schopnost odpírání si vlastních žádostí, bránění se svým náklonnostem a jednání dle rozumu, ačkoliv by rád dělal něco jiného. Při naplňování této myšlenky viděl chybu v rodičích, kteří své dítě nepodřizovali rané kázni.⁸⁶ Výsledkem se stalo dítě bez vštěpených mravních zásad ve věku, kdy je potomka nejsnazší formovat. Rodiče mu nechávali příliš volnosti a příliš se snažili plnit každé jeho přání. Vše se projeví v pozdějších letech, kdy je od syna či dcery vyžadována poslušnost, které se nemůže dostat, jelikož jí nejsou naučeni, neužívali ji ve věku raném, nemají tedy důvod ji užívat, když již vyrostli a jsou samostatnější a méně závislí na svých rodičích. Autor přichází i

⁸³ Locke J. 1906 s. 12

⁸⁴ Weber M. 1998 s. 191

⁸⁵ Weber M. 1998 s. 235

⁸⁶ Locke J. 1984 s. 95

s řešením, jak docílit výše zmíněného mravního ideálu ducha, čímž přichází s řešením nedostatku výchovy. Ta má probíhat od raného věku, jelikož mravní síla a ušlechtilost se získávají zvykem, proto není důvod otálet. Dítě by si mělo odpírat své tužby již od kolébky,⁸⁷ což může v dnešní době vypadat drasticky, ale doba, ve které Locke žil, nebyla jednoduchá, z toho důvodu se v jeho díle objevuje více motivů, které by pravděpodobně mnoho rodičů či učitelů nevyužilo. Děti mají starost o to, co potřebují, nikoliv o to, co chtějí, což by mělo vést k jejich menší náročnosti na nedostatek, neměly by ani důvod prosazovat svou vůli křikem, pokud by věděly, že určité věci nepotřebují. Na druhé straně se stále jedná o děti, které jsou hravé, a nelze se k nim chovat pouze negativně. Měla by se k nim projevovat laskavost, kterou si ponesou do života. Mělo by se postupovat postupně a projevovat přátelství postupně, aby pro něj od dětství nebylo nic příliš samozřejmé, ale činit z důvěry, laskavosti a přátelství samozřejmost tím více, čím je dítě starší a dokáže si vše lépe uvědomit. Dle Locka by děti měly pohlížet na své rodiče jako na své pány, dokonce absolutní vládce a projevovat jim patřičnou úctu.⁸⁸

3.2.1 Tresty a odměny

Pohled autora na otázku trestů je negativní. Zvláště přísné tresty přinášejí více škody nežli užítu, zejména fyzické tresty vyvolají v dětech pocit, že jsou bezcenné a ničí se tím jejich sebevědomí a duše. Nesmí se zapomínat na individuální povahu každého dítěte, některé je více odolné, z těch méně odolných se následkem příliš častých trestů mohou stát bojácní jedinci, jejichž duše je zlomená. Takový stav se napравuje velmi obtížně. Bití Locke popisuje následovně: „Ze všeho nejméně se doporučuje používat při výchově obvyklý, pohodlný a jednoduchý trest, bití, jenž je jediným prostředkem výchovy, který vychovatelé všeobecně znají nebo si dovedou vymyslet, a který vede k obojímu zlu.“⁸⁹ Obojím zlem je myšleno přílišné podřízení či naopak vyvolání nepřiměřeného vzdoru. Locke dále vysvětluje, proč se staví zásadně proti tomuto druhu trestu. V první řadě posiluje odpor, který může tento fyzický trest vyvolat a ještě prohloubit. V druhé řadě dokáže vyvolat nechuť až odpor k tomu, co dříve pokládaly za

⁸⁷ Locke J. 1984 s. 99

⁸⁸ Locke J. 1984 s. 100

⁸⁹ Locke J. 1984 s. 103

přijatelnou a zábavnou činnost, pokud při ní udělají chybu a jsou za ni následně kárány a trestáni. Třetím bodem je vytvoření otrocké kázně, kterou se miní pouhé předstírání kázně a poslušnosti, dokud je v dohledu vychovatel. Jakmile ten odejde, dítě se zbaví zábran a začne jednat chybně. Vedlejším účinkem, který se může projevit později, je vystupování v pozdějším věku. Pokud by shledalo, že snad starší mají z používání násilí radost, lehce by si osvojilo tento postoj jak v otázce násilí vůči osobám jiným, tak vůči rozbíjení věcem. Při výchově gentlemana by se podobné chování projevilo nejvýrazněji ve vztahu k lidem z nižších vrstev, ke kterým se musí projevovat úcta stejně jako ke každé jiné vrstvě, zvláště v období občanské války či po jejím skončení, kdy si nikdo nemůže být jist svým aktuálním postavením.

Odměny stojí u Locka výše, než-li je tomu v případě trestů, ovšem rozhodně nedoporučuje jich užívat hojně, což platí jak pro lichocení, tak pro věčné odměny. Obzvláště kriticky se staví proti slibům odměn, které by měly dítě donutit zvýšit svoji výkonnost či zájem o určitou činnost. To by si pak zvyklo, že po každé nepříjemnosti se mu dostane odměny. Místo pokory a umírněnosti by se učily pýše a chamtivosti. Podobně jako v případě laskavého chování k dítěti, ani zde by neměl být pohled černobílý a to by si mělo zasloužit čas od času dárek či jinou pozornost, zvláště když si je zaslouží.

Otázkou tedy zůstává, co by mělo být ideálním trestem či ideální odměnou. John Locke za ně považuje takové, které pronikají do nitra člověka a reagovat na ně musí naše duše. Jedná se o lásku k dobrému jménu a strach před zahanbením. Pokud je dítě vychováváno s vědomím, že jeho jednání má dopad na jeho dobré jméno, není třeba darů či kárání, aby bylo poslušné. Měl by stačit pouhý odmítavý pohled či vlídné objetí. Přijmout tento styl výchovy nemusí být pro dítě jednoduché, jelikož jej není jednoduché pochopit na rozdíl od bití či darů, jelikož výsledek není okamžitě zřetelný, z toho důvodu by se mu mělo pomoci takovým způsobem, kterým se zvýrazní jednání ostatních vůči němu, mělo by být přivedeno k vědomí, že bude oblíbeno, pokud bude jednat správně, naopak bude přehlíženo a opovrhováno, pokud jeho chování vybočí ze správných kolejí. Zároveň by se mu neměla ukazovat přívětivá tvář, dokud se neomluví. Souvisí s tím pohled rodičů na svět, jelikož mnozí z nich přikládají chybám jinou váhu. Nelibost k dítěti

by se měla postupně začít vytrácet od chvíle, kdy je jasné, že již ona sama se stala trestem.⁹⁰

Jelikož většina činů, které bychom si mohli vyložit jako takové, za které by trest přijít měl, pochází z nerozumnosti a nevyspělosti, není dítě třeba bít, jelikož z takového stavu časem vyrostou. To samé platí pro učení. Větším problémem se zdá odhalit současné nastavení mysli dítěte, které mu zabraňuje se učit či provádět jinou činnost. K tomu se pojí dvě důležité zásady, kterými se vyhneme pozdějším problémům. Žádná činnost, kterou dítě provádí, by se neměla stát břemenem, kterého se lze zbavit pouze jejím dokončením, což se vztahuje i na činnosti, které byly dříve vykonávány s radostí. Vše, co se uloží jako břemeno, se dříve či později stane nepříjemným. S tím pochopitelně souvisí druhá zásada. Nemělo by být dopouštěno, aby dítě vykonávalo činnosti, které jsou jeho zálibou, pokud nemá náladu k jejich provádění.⁹¹ Samo sebou takovýto styl výchovy by se mohl jednoduše pokazit, jelikož by dítě vycítilo, že mu stačí nemít náladu a nemusí nic dělat, proto by bylo příhodné si s ním promluvit, proč se nachází v takovém rozpoložení, v jakém se nachází. Začít sami práci nebo úkol, ukázat mu názorně, že je lze vykonat zábavnou formou. To utvoří nové možnosti v mysli dítěte, které se buď začne chovat, jak si vychovávající představoval, připojí se k němu, vše dokončí samo a při budoucím požadavku na stejný úkol již nebude třeba mu pomáhat. Může ale nastat situace, kdy je vykonání úkolu jednorázové, při příštím zadání bude znovu potřebovat pomoci. V takovém případě by mělo být uvažováno, zda-li má dítě pro tuto činnost vlohy či alespoň minimální zájem, v případě negativního výsledku by se mu již neměla zadávat.

3.2.2 Požadavky na dítě a jeho vystupování

John Locke vytýkal rodičům, že své dítě přehlcojí pravidly a příkazy, s čímž je spojen následný trest, jelikož jejich přílišné množství není možné zvládnout. Dítě se tím dostává do deprese a může tím dojít k již zmíněným dvěma situacím, podlehnutí nebo zvýšení vzdoru. Při plnění úkolu je zvýrazněna role psychiky a osobnosti vychovávaného. Nesmí se zapomínat na vrozené vlohy, snahou by mělo být utvořit požadavek tak, aby je

⁹⁰ Locke J. 1984 s. 107-108

⁹¹ Locke J. 1984 s. 122

mohl dále rozvíjet. Splnit úkol se mu nemusí podařit z toho důvodu, že na něj jeho výkonnost nestačí, měli bychom postupovat s rozvahou, zda-li se vůbec máme pokoušet, aby úkol splnil. Druhou možností je prozatímní neznalost metody k úspěšnému provedení činnosti, s čímž by měli vypomoci rodiče a obeznámit ho s tím, co k jeho splnění potřebuje. Tím jej zároveň přivedou k tomu, aby příště úkol neznamenal žádný problém, a můžeme jeho splnění vyžadovat znovu již bez předchozích rad. Následně mu můžeme svěřit další úkol, jelikož mu vzroste sebevědomí tím, že zvládl ten předchozí, měl by mít větší odhodlání a vytrvalost. Ovšem autor správně poznamenává: „*Ale pro vychovatele je mnohem snazší poroučet než vyučovat.*“⁹²

Pokud dítě pocítí důvěru při plnění úkolů, lépe ji bude splácet tam, kde je to nejdůležitější, totiž v utváření své povahy dle vůle rodičů. Dříve by se tedy mělo učit disciplíně, píli a vytrvalosti, až následně dokonalému způsobu správného chování. Když získá základy disciplíny, může mu být dopráno více volnosti, nicméně dohled by nad ním měl být i za této okolnosti.⁹³ Až rozvine tyto schopnosti, začne většinu úkolů dělat samo, takový je ideální průběh. Může svého rodiče požádat o radu, pokud si není jisto. V takovém případě by se mu již nemělo říkat přesně, co a jak má či nemá dělat. Měla by mu být spíše poskytnuta přátelská rada, aby se necítilo zahanbeno a neutrpěla jeho čest, na níž se tak usilovně pracovalo. Ačkoliv v případech, které by vedly k osudové chybě, by bylo radno mu vypomoci více.⁹⁴

3.2.3 O vadách dětské povahy a potřebách dítěte

Utváření povahy dítěte se začíná uskutečňovat v raném dětství, proto bychom měli být obzvláště obezřetní, aby se utvářela tak, jak by měla. Nejsnáze pozorovatelná a nejpřirozeněji viditelná se nám stává v situacích, kdy je dítě zcela vytrženo ze starostí a nemá obavy, tedy kdy je nejvíce uvolněné, což může být při hraní her v součinnosti se zdánlivou absencí rodičovské kontroly.

⁹² Locke J. 1984 s. 110

⁹³ Locke J. 1984 s. 116

⁹⁴ Locke J. 1984 s. 142

Mělo by být primárně pohlíženo na odstranění špatných návyků, které mohou být získány již v prvních letech života. Primárně se jedná o touhu po moci a ovládání druhých. Projevují se ihned po narození křikem a vzdorem, později touhou vlastnit věci. Požadavek po vlastnění věcí se obvykle projevuje právě křikem, pokud není okamžitě splněn. Některé věci ale dítě mít musí, nelze mu nedat či nedopřát nic. Musí se mu vyhovět, pokud projeví své potřeby vzniklé hladem, žízní, chladem, horkem apod. Na druhé straně by děti neměly mít výběr samostatný, jelikož v případě takovéto nouze, by měly být rády za vše, co mu rodiče dají.⁹⁵ Zde můžeme vidět další z dnes již téměř nemožných požadavků Johna Locka, musel být obezřetný v možnostech i množství jídla, které bylo k dispozici. Dílo psal v době, kdy byla země poškozena válkami, psát jej o 50 let později, možná by jeho požadavky byly méně přísné.

Dalšími vadami, z nichž jedna již byla zmíněna, jsou křik a pláč, které jsou samozřejmě vzájemně propojené. Existují dva druhy pláče. Prvním z nich dítě vyjadřuje obvykle svou touhu dosáhnout něčeho, co nemůže získat jiným prostředkem. Následujícím druhem je pláč, který je způsoben zármutkem nebo bolestí. Oba lze od sebe odlišit, ale ani jeden se nemůže trpět. Locke přichází i zde s řešením. V případě prvního dokonce s pro něj velmi radikálním: „*Utišení prvního druhu pláče vyžaduje přísnost. Kde to nedokážeme pohledem nebo příkazem, musí nastoupit bití.*“⁹⁶ Zaznamenáváme pravděpodobně jediný případ, kdy doporučuje bití jako prostředek, jak ohnout vůli dítěte a potlačit jeho vzdor. Druhý druh pláče se vyskytuje v opačném případě, kdy je jeho vůle slabší a jemnější, tehdy se musí postupovat mírně, ideální metodou je prostá domluva. Přílišná jemnost vůle neznamena, že by bylo dítě slabé či zbabělé. Strach je totiž něco, co musí odstranit rodiče a co se nesmí k dětem dostávat v jakékoliv formě, jinak by se nedokázalo stát statečným a ušlechtilým. Dítě zažívá pocit strachu ve stejných chvílích, v nichž se zmocňuje každého člověka, tedy když se odloučí od něčeho příjemného nebo při pociťování bolesti. Nic jiného by jej trápit nemělo, jelikož k tomu nemá důvod. Příčinou tohoto strachu je, že si jej nedokážeme spojit s ničím konkrétním.⁹⁷

⁹⁵ Locke J. 1984 s. 146

⁹⁶ Locke J. 1984 s. 153

⁹⁷ Locke J. 1984 s. 156-157

Ačkoliv se nepovažuje za výhodné být příliš povolný vůči dítěti, v otázce dětské zvědavosti by se měl postoj diametrálně změnit. Člověk je tvor zvědavý, zvláště když o světě ví tak málo jako dítě. Podporovat jej v této činnosti lze velmi jednoduše zodpovídáním otázek, které položí. Dítě uvidí ochotu a zájem o něj, ubude tak důvod k dalšímu křiku. Locke zde přichází s třemi zásadami, které je nutno dodržovat. Nesmí se odmítat žádný dotaz, který dítě položí, neposmívat se mu za něj, a zásadně neužívat takového výkladu, který by nebylo schopno pochopit. Stejně tak by se dítěti nemělo dostávat klamně a vyhýbavě odpovědi, jelikož mu bude rovněž neúčinná. Ještě může poznat, že se mu lže či je klamáno a mohlo by tak získat větší nedůvěru vůči tomu, kdo odpověď pronesl. Takový způsob by se stal neúčinný jak jemu, tak vychovatelům, jelikož by stejný dotaz přišel dříve či později znovu. V pozdějším věku považoval za důležité mluvit před dětmi s lidmi, kterých si váží a o tématech, jež je zajímají.⁹⁸ Obrátíme pozornost zpět ke lži, kterou není možné opomenout. Jak bylo poznamenáno, dítě ji dokáže odhalit. Mělo by se o ní mluvit s naprostým opovržením, zcela se vylučuje, aby mladý gentleman užíval takového prostředku, což lze aplikovat na celou moderní společnost. Jestliže dítě lže, musí být potrestáno, ovšem musí být rovněž oceněno, pokud se ke lži přizná. Vychovatel by následně neměl vyčítat a opakovaně se vracet k této záležitosti. Locke lež pravděpodobně jako největší hanbu člověka neviděl sám, jeho vyjádření zní, jako by se jednalo o stanovisko celé společnosti. „*Prolhanost se považuje za největší hanbu, jež snižuje člověka na nejnižší stupeň podlosti, a zařazuje jej k nejopovrženější části lidstva a mezi nejničemnější darebáky.*“⁹⁹

Opakem zvědavosti je loudavost a ta se stejně jako jiné negativní vlastnosti nemá tolerovat. I v tomto případě je vhodné dítě sledovat při hře mimo studium, aby se dalo vyzorovat, jestli je jeho loudavost spojena pouze s učením nebo s většinou jeho aktivit. V případě prvním může postačit pouze klidný rozhovor, ve kterém mu je vysvětleno, jak mu učení pomůže do budoucna. Pokud tato strategie nezafunguje, je třeba ho přimět vykonávat jeho oblíbenou činnost tak dlouho, dokud od ní samo nebude chtít odejít k učení.¹⁰⁰ Domnívám se, že zde si Locke oponuje, jelikož již doporučoval, aby se dítě

⁹⁸ Locke J. 1984 s. 160-161

⁹⁹ Locke J. 1984 s. 167

¹⁰⁰ Locke J. 1984 s. 163

nedrželo proti jeho vůli při aktivitě, která ho bavila. Zároveň si myslím, že dítě by raději zvolilo raději jinou aktivitu, až by ho ta předchozí přestala bavit, než jakou je učení. Vraťme se k druhému případu loudavosti, tedy tomu, který je spojen s většinou či se všemi aktivitami dítěte. Locke uvažuje jako příčinu přirozenou netečnost, nebo netečnost k budoucnosti, a zasněnost s absencí předvídavosti a snahy. Je třeba pokusit se zjistit, jestli neexistuje alespoň některá činnost, která by jej přivedla ke zvýšené aktivitě. Pokud existuje, musí být posilována chuť k ní, čímž by se mohla posílit všeobecná snaha. Jestliže žádná taková není, ideálním řešením je vytrvalá fyzická činnost, při které je možné snadno pozorovat, jakou aktivitu jedinec vyvíjí a držet jej při ní tak dlouho, dokud není spatřen pokrok.¹⁰¹

3.2.4 O ušlechtilých vlastnostech dětské povahy

Dozvěděli jsme se již dostatek informací o vadách, které mohou postihnout dětskou povahu, a jak je odstranit. Nyní se podíváme, jaké vlastnosti by naopak dítě mělo nabýt, až bude jeho výchova dokonána, a kterak si je uchovat.

První z takových vlastností je moudrost, kterou Locke chápe jako schopnost člověka řídit prozíravě a s rozhledem své záležitosti. Je výsledným produktem vrozených vloh, naučením se užívat rozumu a zkušeností, z čehož lze vyvodit, že ji lze nabýt až v pozdějším věku. Největším nebezpečím je pro dítě, aby si ji nepletlo se zdánlivou moudrostí, kterou se mívá vychytralost.¹⁰² Dnes bychom nemuseli tuto vlastnost vidět v přímé konfrontaci s moudrostí, ale pro mladého anglického gentlemana pravděpodobně nebylo vhodné, aby se jí učil.

Druhou vlastností, kterou by člověk měl mít, je dobré chování. Samozřejmě pojem dobrého chování je relativní, každý tím může myslet něco odlišného. Období života Johna Locka se lišilo od období dnešního, přesto jsou chyby v chování, jak je vyjádřil, v mých očích stále aktuální. Tou první je vrozená neotesanost, kvůli níž člověk nedbá toho, co si myslí nebo na čem záleží ostatním. S tím souvisí i nedostatek úcty k druhým. U dětí to často může projevovat přerušováním rozhovorů dalších osob. Cílem výchovy je v tomto

¹⁰¹ Locke J. 1984 s. 164-165

¹⁰² Locke J. 1984 s. 170

případě zjemnění lidské povahy, aby se dokázala lépe přizpůsobit při jednání s jinými lidmi.¹⁰³ Častým neduhem gentlemanů byla jistě také okázalost, kterou mohly pocítit nižší vrstvy. Naopak pomlouvačnost a svárliвість bylo možné spatřovat spíše ve vyšších společenských kruzích.¹⁰⁴

3.3 Učitel a proces vyučování

Locke považoval učenost za nejméně důležitou složku výchovy, proto jí věnoval ve svém díle mnohem méně prostoru. Stavěl se do opozice proti vyučování mrtvým jazykům, především řečtiny, k latině se stavěl přívětivěji. Vzhledem k tomu, že dílo bylo určeno zejména k výchově mladých gentlemanů, doporučoval domácího učitele, kterého si mohli bohatší rodiče dovolit. Žák by neměl vědět, že jej učitel nemá právo trestat, aby nebylo uškozeno jeho vážnosti. Naopak by k němu měla chovat úctu celá rodina, aby si dítě nemohlo začít myslet, že se jedná pouze o úctu zdánlivou.¹⁰⁵ Lockův ideální učitel se příliš neliší od dnešního ideálu. Měl by být sám dobře vychovaný, zdvořilý a uvážlivý. Měl by znát svět a ukazovat žákovi obvyčeje a chyby doby, rozumět lidem a dokázat odhalovat způsoby jejich jednání a umět se chovat při jednání s nimi obezřetně.¹⁰⁶ Toto jsou ale vlastnosti, kterými by se měl vyznačovat především domácí učitel. Každý by se jinak měl snažit, aby přinášel žákům nové informace, které jediné jej mohou zaujmout. Není možné mu zahlcovat mysl mnoha myšlenkami najednou, jelikož plná soustředěnost se udrží jen při jedné hlavní myšlence, ale vyučující by měl umět rozpoznat, kdy jsou již jeho žáci přesyceni touto myšlenkou, aby právě přešel k některé další. Tato myšlenka má být nejen nová, ale i užitečná učitel žáka musí přesvědčit, že tomu tak skutečně je a že jejím zvládnutím bude před ostatními.¹⁰⁷ Měl by se tedy snažit o jednoduchost, novost a užitečnost prostřednictvím nenásilné formy, aniž by se žáci jej žáci museli bát.

¹⁰³ Locke J. 1984 s. 172

¹⁰⁴ Locke J. 1984 s. 175

¹⁰⁵ Locke J. 1984 s. 130

¹⁰⁶ Locke J. 1984 s. 135

¹⁰⁷ Locke J. 1984 s. 187-188

Přesuneme se nyní k samotnému procesu výuky. Ta by měla začínat tím, že žáka přesvědčíme o tom, že učení je hra určená starším, jelikož učení se mu tím stane přístupnějším, nebude jej brát vážně jako zaměstnání. Prvním předmětem, který by měl být vyučován, je čtení. Vhodným začátkem je kniha, která je jednoduchá ke čtení a obsahuje příběh a poučení, např. Ezopovy bajky. Podobně lze zacházet i s některými částmi Písma svatého, rozhodně se nedoporučuje celé, jelikož by jej žák v prvních letech výuky nepochopil.¹⁰⁸ Po zvládnutí čtení přichází řada samozřejmě na psaní, které lze zdokonalit těsnopisem, který nemusí zapadat do běžné výuky a je možné se ho naučit bez učitele.¹⁰⁹

Až žák zvládne číst a psát v rodném jazyce, následuje výuka cizího živého jazyka, která probíhá odlišně od dnes převážněji uplatňovaného vzorce učení, čímž se míní přiládání důležitosti gramatickým jevům. Locke upřednostňoval, aby se cizí jazyk učil na základě konverzace a nikoliv podle gramatických pravidel, která jsou užitečná v případě, že studujeme konkrétní jazyk pro něj samotný, k dorozumění se a běžnému užívání jich není zapotřebí. Po dvou letech se může přejít k latině, která by měla být upozaděna před živým jazykem, nicméně ji není nutné učit děti, které s ní nebudou v budoucnu pracovat a mimo školu se s ní již nesetkají.¹¹⁰ Locke zde záměrně zmiňuje školu, jelikož z ní vychází většina žáků, kteří ji již nepoužijí, naproti tomu ti, kteří se vyučují doma a využívají domácích učitelů, by se jí učit měli, jelikož mají předpoklad, že by ji někdy použít mohli. Do škol, kde se vyučovala latina, rodiče posílali své potomky, ačkoliv tušili, že jim takový jazyk bude neužitečný. Autor viděl za užitečnější způsob, aby se jí žáci učili maximálně jako jiný jazyk pouze konverzací bez gramatických pouček, což platilo i pro výuku mimoškolní.¹¹¹ Vidím zde podobnost s dnešními všeobecnými gymnasií, kam rodiče posílají své děti, jelikož jsou v jejich očích prestižní. Dětem po jejich dostudování chybí praxe pro profese, ve kterých by měly najít uplatnění, pokud se nerozhodnou pokračovat studiem na vysoké škole. Vystudování gymnasia se pak stává stejně neprospěšným jako výuka latiny pro tehdejší žáky. Stručně přesně dle Lockových slov

¹⁰⁸ Locke J. 1984 s. 180-181

¹⁰⁹ Locke J. 1984 s. 182

¹¹⁰ Locke J. 1984 s. 183

¹¹¹ Locke J. 1984 s. 184

můžeme shrnout i následující výuku, která se nese v podobném duchu: „*Podobně – a ne abstraktními pojmy – by měly být též položeny základy logiky, metafyziky, geografie, chronologie, anatomie, historie a všech ostatních oblastí poznání věcí, které vnímáme smysly a vyžadují víceméně jen zapamatování.*“¹¹² Mimo ně stojí tedy aritmetika či geometrie, které vyžadují i vyšší míru pochopení, ačkoliv to i logika či metafyzika.

Mimo běžnou výuku je postavena pro mladého gentlemana pracovní výchova, které by se měli věnovat především právě ti, kteří již nepoužijí latinu nebo si nemohou dovolit domácího učitele. Ovšem i gentleman by si měl osvojit řemeslo a to takové, které je užitečné a zdraví prospěšné, např. tesařství či zahradničení.¹¹³ Činností manuální se zlepšují dovednosti a zručnost. Vhodné je střídat tuto výchovu s výukou ostatních předmětů, aby si vždy odpočalo tělo nebo duch a nedošlo k nerovnováze mezi nimi, jak bylo zmíněno na začátku pedagogiky Johna Locka. Je přirozené, že práci považuje za lepší způsob trávení volných chvil, než kdyby hrál karty či se bavil jiným způsobem, který nikdy nepřinese užitek.

3.4 Shrnutí pedagogického díla Johna Locka

Locke se ve svém díle soustředil především na výchovu domácí, která má dítě mladého gentlemana k mravnosti a ušlechtilosti, které mu pomohou ke společenskému vzestupu. Nemůže se jim naučit sám od sebe, musí mu být vštěpovány výchovou ze strany rodičů a učitelů. Učitel by měl ideálně docházet domů, pokud si jej rodiče mohou dovolit, jelikož individuálním přístupem se spíše pozvedne duch dítěte, než-li by se tomu stalo v kolektivním školním prostředí. Člověk se silnou vůlí se dokáže lépe prosadit, zvláště v době nastupujícího kapitalismu, ve kterém již nejde jen o původ jedince, důležitost původu byla výrazně zdiskreditována během celé revoluce v Anglii. Locke přikládá význam praktičnosti celé výchovy, opouští její tradiční pojetí, které sice vede k moudrosti a vědění, ale užitek je v takovém pojetí upozaděn.

¹¹² Locke J. 1984 s. 185

¹¹³ Locke J. 1984 s. 211-213

Rodiče by hlavně měli dbát, aby investovali do vzdělání svých potomků, jelikož jen poctivým a důkladným vzděláním se z nich mohou stát lidé uvědomělí, kteří si dokážou sami rozhodovat o své víře a starat se o své pozemské statky. Ačkoliv bylo řečeno, že chudší vrstvy si nemohly dovolit stejné vzdělání jako bohatší, ale Anglie v této době byla zemí s dynamickým vývojem, který dával mladým lidem větší možnost vyjádřit své názory a být více závislý sám na sobě, což korespondovalo s myšlenkami Locka o toleranci.

4 Jan Amos Komenský

Jak již bylo uvedeno, pedagogické dílo J. A. Komenského mělo celoevropský ohlas, což zahrnovalo i Anglii, proto je vhodné se zmínit o něm a jeho životě. Následně proběhne srovnání s pedagogikou J. Locka. Kvůli svým náboženským názorům se musel stejně jako John Locke mnohokrát stěhovat, musel o svou víru bojovat. Především udržoval s Komenským kontakt již jednou zmíněný Samuel Hartlib, který jej požádal o úryvky z jeho díla, které mu Komenský částečně poslal, věnoval se v nich své všudypřítomné vševýchově.¹¹⁴ Jeho myšlenky ale byly částečně pohřbeny v Anglii započatou občanskou válkou. Spojitost s Lockem a s tím velmi pravděpodobnou znalost díla Komenského můžeme vidět v Královské společnosti, která se zabývala vědou a již byl Locke členem, Komenský měl vliv na její založení.¹¹⁵

4.1 Život

Jan Amos Komenský se narodil roku 1592 v Nivnici, ani pro něj není dětství idylické, jelikož brzy ztratil oba své rodiče a stal se sirotkem. V šestnácti letech odešel na latinskou školu v Přerově, po dalších třech letech nastoupil na Akademii v Herbornu, po němž je v tomto hesenském městě pojmenována i jedna ze škol Comenius-Schule-Herborn. V místní Akademii získal podněty pro jeho pedagogické dílo od profesora Alsteda. Následoval návrat do Přerova, tentokrát již jako učitel, následoval pobyt ve Fulneku, odkud musel uprchnout v pobělohorském období, které pro nekatolíky bylo velmi nepříznivé, zvláště po vydání Obnoveného zřízení zemského roku 1627, které ustanovilo katolictví jediným povoleným náboženstvím. Byl členem evangelické Jednoty bratrské, proto si musel vybrat mezi konverzí nebo exilem, zvolil druhou možnost a roku 1628 se usadil v polském Lešně, kde pracoval jako gymnasiální rektor. Následně se přesunul na sedm let do švédského Elblagu, kde sepsal učebnice. Po mezizastávce v Lešně se vydal do Šaryšského Potoka na pozvání knížete Rákoczyho, zaujal zde místo správce místního školství, zdejší čtyřletý pobyt měl značný vliv na jeho pedagogické myšlenky. Mezi roky 1654 – 1656 znovu pobýval v Lešně, které bylo vypáleno během

¹¹⁴ Lawson J. - Silver H. 1976 s. 155 - 156

¹¹⁵ F. in Locke J. 1984 s. 22

švédsko polské války, ztratil většinu svého majetku včetně nevdaného latinsko-českého slovníku. Musel se opětovně přestěhovat, tentokrát do Nizozemí, kam jej pozval jeho příznivec Vavřinec de Geer. Zde se usadil natrvalo, pracoval na svých dílech, pod jeho vlastní redakcí vyšel kompletní soubor jeho pedagogického díla pod názvem *Opera didactica omnia*.¹¹⁶ Zemřel roku 1670 a pohřben je v Naardenu. Můžeme vidět, že své dílo neštěpil tak výrazně jako John Locke mezi více věd, pedagogikou žil celý svůj život, kam přišel, tam se snažil vyučovat, upravovat místní školství a stále pokračoval v rozvíjení svého díla.

4.2 Pedagogické dílo

Komenský přišel s ideou realismu ve výuce, chtěl spojit studium latiny či jiných předmětů se studiem konkrétních, reálných věcí. Zvláště při studia jazyka vyžadoval, aby se uplatnila názornost, ke každému novému slovu by měla odpovídat věc zobrazená na obrázku. Slova a věci nemohou být od sebe oddělena. Byl zastáncem eticko-pedagogického optimismu. Nemůžeme hovořit o čistém zastání této teorie, jelikož její jistota není daná. Svou etiku opíral o teorii harmonie, která má vládnout v člověku, který je obrazem božím. Člověk k vládě harmonie musí dospět skrze výchovu, nerodí se jako harmonická bytost, dovádí ho k ní vychovatel. Tento optimismus je postaven na víře v člověka, který má přirozený sklon k dobru. Výchovou se rozvíjí zmíněný sklon, proto nemůžeme hovořit pouze o optimismu pedagogickém či etickém, jelikož oba jsou navzájem spjaté.¹¹⁷ Komenský je také zastáncem universalismu ve vzdělávání. Stejná metoda se musí uplatňovat jak v učivu, tak v celém školství.

Komenského cílem bylo, aby vytvořil didaktický systém, který by se vyučující mohli naučit a řídit se jím, aby se nemuseli spoléhat jen na své osobní kvality a intuici, zároveň požadoval jednotnost ve vyučování.¹¹⁸ Především ale viděl pozemský život jako přípravu na život posmrtný, důležitou složkou jeho výchovného modelu je výchova v oblasti víry, ctnosti a vzdělání: „*Přitom se vyznává jménem vzdělání veškeré*

¹¹⁶ Cipro M. 1984 s. 154 - 155

¹¹⁷ Cipro M. 1984 s. 163

¹¹⁸ Komenský J. A. 1948 s. 7

poznání věcí, umění a jazyků, jménem mravů nejen vnější slušné chování, nýbrž veškeré vnitřní i vnější pořádání činnosti, a jménem nábožnosti ona vnitřní úcta, kterou se duch lidský spojuje a sjednocuje s nejvyšším božstvím.“¹¹⁹ Veškeré poznání by bylo vhodné nahradit slovem všeobecné, jak sám Komenský uvádí, spíše by se mělo jednat o uvedení žáka do všech oborů, aby o nich získal povědomí a dokázali si propojit informace. Sám by se následně zaměřil na takový obor, který mu vyhovuje. Měla by být vzdělávána všechna mládež takovými znalostmi, které pozvednou její moudrost, šlechtnost a zbožnost. Získané znalosti žáka musí být opravdové a důkladně zakořeněné, aby se ten mohl řídit především svým vlastním rozumem, zároveň nastolená cesta vzdělávání by měla být nenucená a podaná snadnou formou, aby ji nevzdělaný jedinec pochopil.¹²⁰ Toto vzdělání by mělo být dokončeno před dovršením dospělosti, pokud si jedinec nezvolí dráhu učence. Pokud si tuto dráhu nezvolí, přesto školu neopustí, jelikož nastává škola práce a praxe. Pro zdokonalení znalostí a ducha je zapotřebí užívat rozumu, jímž poznáváme různost věcí. Dále musíme používat vůli, díky níž volíme mezi věcmi dobrými a špatnými. Znalosti rozumu a vůle se nám uchovávají v paměti, ve které se nám uchovává i závislost naší duše na Bohu a naše povinnosti, v tomto ohledu ji můžeme nazvat i svědomím.¹²¹

Ne každý žák je vybaven stejnými duševními schopnostmi, což si J. A. Komenský uvědomoval, pokusil se o rozdělení žáků dle nich. Prvním typ je k učení nejvhodnější, jedná se o děti bystré, chtivé a povolné. Ty chtějí znát, nechají se poučit, jelikož při své bystrosti poznají, že učitel jim může více dát, jediným problémem může být přílišná chtivost, kvůli které by se mohly jejich síly příliš brzy vyčerpat. Druzí jsou důvtipní, poslušní a váhaví, poslední vlastnost je možné odbourat domluvou. Třetím se rovněž dostává důvtipu, na rozdíl od druhého typu i více učenlivosti, ale jsou vzpurní (Locke by tento typ řešil pravděpodobně ohnutím jejich vůle, což je ovšem snadnější pro rodiče než pro učitele, kteří si ke svému vlastnímu dítěti mohou dovolit více). Čtvrtému typu žáků nechybí povolnost ani chtivost, postrádají ovšem bystrost, k takovým se musí přistupovat pomaleji, trvá jim déle pochopení učiva, ale kvůli svým pozitivním vlastnostem se k cíli

¹¹⁹ Komenský J. A. 1948 s. 47

¹²⁰ Komenský J. A. 1948 s. 79 - 80

¹²¹ Komenský J. A. 1948 s. 71 - 72

doberou. U páté kategorie žák již převládají negativní schopnosti duše, zůstává jim pouze povolnost, je třeba s nimi pracovat trpělivě a zároveň je povzbuzovat do další činnosti. Posledním typem jsou děti vzpurné a nebystré. V takovém případě ani autor nezná nejlepší řešení, poznamenává jen, aby s nimi měli učitelé trpělivost.¹²² Zde můžeme z jiného úhlu pohledu vidět, že byl Komenský realistou a děti si neidealizoval, ale viděl reálný stav. Také názorněji vidíme omezenost pedagogického optimismu.

Dítě může být jakkoliv nadané, ale nemůže být vychováno správně, pokud se nedbá zásad metody synkritické (srovnávací), ty můžeme shrnout do několika bodů: „*1. po každé učícího se nastrojíš, aby k spatřování věcí s chutí, žádostí a pozorlivostí přistupoval. Což schválením jemu vzácnosti, užitečnosti, líbeznosti věci té, k níž přistupuješ, nesnadně se spraví; 2. po stupních ho povedeš od věcí bližších k dalším, a známějších k nejznámějším; 3. jestliže jemu všechno, co chopiti má, vymalované (nemůže-li sama živá věc tu býti) před oči postavíš, makati, voněti, košťovati, slyšeti mu každou věc dala, aby vlastními svými smysly jí se dotýkaje, s ní se seznámil.*“¹²³ Mezi další tři body patří, aby se o žákovi neznámé věci říkalo jednoduchou formou, aby ji pochopil, dále by se ho měl učitel ptát, jestli látce rozumí. Poslední zásadou je, aby se postupovalo od obecného k částečnému, teprve až žák pochopí celek, může se přistoupit k jednotlivým částem.¹²⁴

Ačkoliv se od Komenského dozvídáme, že by se měl člověk naučit všemu, bylo by lepší si rozebrat, co tím vším myslel. Pro nabytí moudrosti je zapotřebí znát věci duchovních, mezi ně patří Bůh, andělé a duše a zabývá se jimi teologie, což bychom mohli označit religionistikou, jelikož pobožnost se učíme praktickou teologií. Věcmi tělesnými se zabývá fyzika. Měli bychom znát aritmetiku, optiku, hudbu a mechaniku, také astronomii, která se zabývá místy nad oblohou, geografie řeší ty pod nimi, k moudrosti již zbývá pouze chronologie, historie a dialektika. Stát se ctnostným nevyžaduje znalost tolika předmětů, musí se naučit jak spořádaně žít pomocí etiky, starat se o domácnost ekonomii a spravovat chod obce, což se jedinec naučí politikou. Žák by se měl učit dva

¹²² Komenský J. A. 1948 s. 85 - 86

¹²³ Komenský J. A. 1951 s. 132

¹²⁴ Tamtéž

až tři jazyky, mateřský, latinský a jazyk sousední země, aby jich správně užíval a naučil se výmluvnosti, měl by se také učit gramatiku a rétoriku.¹²⁵

Vyučování navrhl ve čtyřstupňovém systému škol, který pokryje prvních 24 let života a bude rozdělen rovnoměrně po šesti letech. V prvním stupni se odehrává výchova doma, dítě je ve stavu dětství. Druhá úroveň řeší věk pacholecký, kdy děti navštěvují městskou či obecní školu. Od 13 do 18 let prožívají mládenectví na škole latinské a zbylých šest let tráví v akademii nebo v cizině.¹²⁶

Jak můžeme vidět, J. A. Komenský vyznával systematickosti školství spojenou s universalismem, všechny své myšlenky viděl jako zásady, proto se nelze divit, že začal přesně organizovat školní rok, plánovat délku učebních hodin, vytvořil soustavu všeobecně vyučovaných předmětů. Dbal na vytvoření školních pravidel, určení činnosti učitelů a vedení školy. Škola samotná měla být ozdravovnou, kde budou žáci žít ve zdraví. Bude hřištěm, kde si budou zvykat na čilost a činnost, osvěcovnou, která je bude ozařovat věděním. Škola také měla plnit funkci cvičného řečiště, aby se žáci naučili používat správně jazyka a řeči. Rovněž pracovnou, kde nebude nikdo moci zahálet. Taktéž dílnou ctností, tak důležité pro rozvoj duše, děti se zde budou učit poslouchat a částečně velet, aby si vyzkoušely obě role, které budou zastávat během života. A konečně, což by nemohlo v díle Komenského chybět, musí být škola obrazem církve. Zásady získané ze školy budou následně provázet vystudovaného po celý život, ale vzdělání nesmí po vystudování skončit, člověk se musí stále vzdělávat jak teoreticky z knih, tak prakticky prací a stykem s lidmi v běžném životě. Knihy by neměly být čteny jen pro zábavu, číst se musí pozorně s psaním výpisků a s vizí možného uplatnění získaných znalostí.¹²⁷ S tímto tvrzením je ve shodě i Komenského postoj ke hře nebo zábavě samotné. Hra by měla být taková, aby prospívala tělesnému i duševnímu zdraví, ukončena má být dříve, než jí budou děti přesyceny, aby se nestala povinností, dorozumívat by se během ní měly

¹²⁵ Komenský J. A. 1951 s. 58 - 59

¹²⁶ Komenský J. A. 1951 s. 164

¹²⁷ Cipro M. 1984 s. 160 - 161

latinsky,¹²⁸ v čemž můžeme nalézt jednu z prvních neshod mezi ním a Lockem, který latinu doporučoval jen pro malé množství dětí.

4.3 Srovnání pedagogického díla J. A. Komenského a J. Locka

Locke se s dílem Komenského jistě setkal, mohl se jím inspirovat, což je možné vidět v mnoha aspektech jeho výchovy. Ani jeden z nich se nesnaží dítě vychovávat násilnou cestou. Neshodu můžeme vidět v otázce mravní výchovy, ačkoliv oba mají podobné morální hodnoty a mravnost je pro ně jedním z výchovných cílů, Komenského mravní výchova je relativně nezávislá na cíli rozumovém, klade důraz na morální tradice Jednoty bratrské. Tato výchova se v jeho díle nachází i jako samostatný vyučovaný předmět. Pohlíží na individuální zvláštnosti dítěte, což neznamená, že by se ke každému žákovi mělo přistupovat odlišně, liší se pouze míra, se kterou je výchovná a vzdělávací metoda uplatňována, stále platí universalismus, což znamená, že i cíl je pro všechny stejný. Cíl je podobný jako u Locka, dítě má dospět k ušlechtilé otevřenosti, vytrvalosti v práci a ochotu pomáhat jiným. Identické je u obou myslitelů období, kdy by se mělo s výchovou začínat, což znamená vývojové období nejútlejší.¹²⁹

Rozdíl jejich myšlení můžeme spatřit v otázce místa, kde by žáci měli být vyučováni. Komenský na rozdíl od Locka zcela upřednostňuje výuku ve společných školách, dokonce v případech, kdy by rodiče své dítě chtěli vzdělávat doma prostřednictvím domácího učitele.¹³⁰ Zároveň Komenský požaduje, aby do škol byli přijímáni všichni žáci bez ohledu na stav či pohlaví, čímž nelze vyslovit nesouhlas s Lockem, jelikož jeho dílo se orientuje na výchovu gentlemana. Neviděl potřebu, aby se zabíral více i dalšími okruhy dětí. Na druhou stranu oba prosazují projevoování úctu učitelům, poslouchat ho a snažit se ho napodobovat, naopak posmívat se jím viděl Komenský za velkou hanebnost.¹³¹

¹²⁸ Komenský J. A. 1957 s. 159 - 170

¹²⁹ Cipro M. 1984 s. 166

¹³⁰ Komenský J. A. 1948 s. 67

¹³¹ Komenský J. A. 1957 s. 155

Vzhledem k upřednostňování domácích učitelů nemůžeme od Locka očekávat, že by se více zabýval jejich fungováním ve škole. Komenský naproti tomu přichází s myšlenkou tzv. dekurionů. Ti jsou tvořeni staršími žáky, kteří pomáhají učitelům v učení a dodržování dobrých mravů. S Lockem se shoduje v otázce tělesných trestů, které připouští jen ve zcela výjimečných případech.¹³² Shodu můžeme vidět i v maličkostech, které jsou důležité, když je zaznamenávají oba, neslušnost vidí i Komenský v tom, pokud dítě skáče do řeči ostatním. Možná negativně by se dnešní pedagogická výchova stavěla proti jeho dalšímu tvrzení: „*Když mluvíš, mluv jazykem, nikoli hlavou nebo rukou nebo celým tělem, t. j. pokyny a posunky.*“¹³³ Správné užívání posunků je dnes vítanou schopností pro vyjádření svých myšlenek, zvláště v profesi učitelské, což Komenský takto viděl také, jak je psáno výše, kdy žák by měl sledovat posunky učitele.

Jednou z nejdůležitějších myšlenek, v níž se spolu rozcházejí, je celkový smysl výchovy. Locke ji chápe ve vztahu k uplatnění ve světě ke zvýšení společenského postavení a praktickému užití, chovat mravně a ctnostně se musíme zvláště pro tyto účely. Komenský oproti tomu navrhuje svůj školský systém, ve kterém by se každý měl naučit všemu, jako nápravu všech věcí lidských. Lidé dle něj žili v jeho době poklesle a ve zmatku. Komenský sám byl chiliastou, pro něhož se již blížil konec světa, proto dle něj bylo nutné, aby každého připravil pro tuto událost. V tom také tkví důvod, proč vyžadoval vzdělání pro všechny, tomuto cíli měl napomoci jeho školský systém, který by celý proces vzdělání urychlil. Škola měla za úkol napravit skrze výchovu lidské hříchy, svou didaktiku nenapsal pro nikoho zvlášť, je určená lidstvu jako celku. Celý lidský život musel být pojat jako škola.¹³⁴ Tu lze v jeho díle vidět jako součást církve, jelikož stejně jako v církvi, i ve škole bychom měli považovat své spolužáky za bratry a milovat je jako své bližní.¹³⁵

¹³² Cipro M. 1984 s. 167

¹³³ Komenský J. A. 1957 s. 152-153

¹³⁴ Palouš R. 1991 s. 38

¹³⁵ Komenský J. A. 1957 s. 156

Závěr

Práce měla za cíl podrobně rozebrat politickou a náboženskou sféru v kontextu se stavem výchovy a vzdělávání. Dospělo se k názoru, že politicko-náboženské pozadí výrazně ovlivňovalo celkovou situaci ve vzdělávání v Anglii této doby. Učitelé se museli přemisťovat, někteří nesměli někde vyučovat kvůli svému náboženskému přesvědčení. Právě proti tomuto konformistickému postoji vystoupil John Locke svým pojednáním o toleranci a rázným rozdělením sféry duchovní a politické, která je obdařena represivními složkami. Doba zasáhla i život Johna Locka či Jana Amose Komenského, oba se museli stěhovat ze země do země, ve které zrovna nebyli utlačováni, kroky obou z nich v jedné etapě života je zavedly do Nizozemí.

Právě v Nizozemí také Locke začal posílat dopisy, které pospojoval v díle O výchově, jež ovlivnilo budoucí generace pedagogů, převážně v Anglii a ovlivňuje i nás. A také zde Komenský sestavil sbírku svých spisů o vševýchově, která se značně lišila od díla Lockova, přidávala výrazně náboženskou složku, jelikož vševýchova nás dovede k úspěšnému postoupení Posledního soudu. Locke svou výchovou nezamýšlel spasit svět, ale utvořit svět takový, kde vůči sobě budou lidé tolerantní a naučí se to výchovou. Dodal bych, kde je možné nalézt jeho následovníky v oblasti liberalismu: „*Lockův liberalismus byl hlavním vlivem, který formoval americký politický diskurz a ústavní teorii. Locke byl považován za filozofa Ameriky. Práce badatelů jako Louis Hartz, Carl Becker či Richard Hofstadter utvořily to, co začalo být později nazýváno „liberálním konsensem“*“. ¹³⁶

Poznání myšlenek Johna Locka není u konce, tato práce si stanovila cíle především pedagogické, jež se ukázaly jako důležité. Zbývá ale podrobně probrat jeho gnoseologii, toleranci, politickou filosofii, které již sice byly několikrát probrány, ale svou hloubkou budou navždy nevyčerpatelnou studnicí nových podnětů pro myslitele dnešní i budoucí doby.

¹³⁶ Kárník J. 2013 s. 11

Seznam použitých informačních zdrojů

Primární prameny

KOMENSKÝ, Jan Amos. Didaktika velká. Brno: KOMENIUM, 1948.

KOMENSKÝ, Jan Amos. Didaktické spisy. Praha: Dědictví Komenského, 1951.

KOMENSKÝ, Jan Amos. Tvůrce nového uspořádání škol – Scholarum novi ordinis formator. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1957.

LOCKE, John. *O výchově*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1984. ISBN 14-603-84

LOCKE, John. *Myšlenky o výchování*. Praha: Dědictví Komenského, 1906.

LOCKE, John. Esej o lidském rozumu. Praha: Svoboda, 1984. ISBN 25-051-84

LOCKE, John. *Druhé pojednání o vládě*. Praha: Nakladatelství Svoboda, 1992. ISBN 25-025-92

LOCKE, John. *Dopis o toleranci*. Brno: Atlantis, 2000. ISBN 80-7108-202-3

Sekundární literatura

ACKROYD, Peter. *Anglie: Tudorovci*. Praha: BB Art, 2016. ISBN 978-80-7507-629-8

CIPRO, Miroslav. Průvodce dějinami výchovy. Praha: Panorama, 1984. ISBN 11-088-84

CURTIS, Stanley James. *History of Education in Great Britain*. London: University Tutorial Press, 1957. ISBN 0723104654

HÖFFDING, Harald. – KRÁL, Josef. Přehledné dějiny filosofie. Praha: Československá grafická unie, 1947.

KÁRNÍK, Jan. Ideologické základy americké zahraniční politiky: liberalismus Johna Locka. Praha: UK v Praze, Fakulta sociálních věd, Institut politologických studií, 2013.

KOVÁŘ, Martin. *Stuartovská Anglie*. Praha: Libri, 2001. ISBN 80-7277-059-4

LAWSON, John - SILVER, Harold. *A Social History of Education in England*. London: Methuen & Co Ltd, 1976. ISBN 416 08680 3

MAUROIS, André. *Dějiny Anglie*. Praha: NLN, 1995. ISBN 80-7106-058-5

O'DAY, Rosemary. *Education and Society 1500 - 1800*. New York: Longman, 1982. ISBN 0-582-48917-2

PALOUŠ, Radim. *Čas výchovy*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1991. ISBN 80-04-25415-2

RÖD, Wolfgang. *Novověká filosofie II*. Praha: OIKOYMENH, 2004. ISBN 80-7298-109-9

WEBER, Max. *Metodologie, sociologie a politika*. Praha: OIKOYMENH, 1998. ISBN 80-86005-48-8